Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco
Mauricio Zadra Pacheco
(Organizadores)

GEOGRAFIA E SOCIEDADE:

compreendendo as dinâmicas globais

4

Atena Editora
Ano 2024

Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco
Mauricio Zadra Pacheco
(Organizadores)

GEOGRAFIA E SOCIEDADE:

compreendendo as dinâmicas globais

4

Atena Editora
Ano 2024

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Geografia e sociedade: compreendendo as dinâmicas globais 4

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Juliana Thaisa R. Pacheco
Mauricio Zadra Pacheco

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G345 Geografia e sociedade: compreendendo as dinâmicas globais 4 / Organizadores Juliana Thaisa R. Pacheco, Mauricio Zadra Pacheco. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-2390-4
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.904243004

1. Geografia. I. Pacheco, Juliana Thaisa R. (Organizadora). II. Pacheco, Mauricio Zadra (Organizador). III. Título.

CDD 910

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

APRESENTAÇÃO

"Geografia e Sociedade: Compreendendo as Dinâmicas Globais 4" é uma obra que explora a intersecção entre a geografia e a sociedade por meio de cinco capítulos que abordam temas essenciais e contemporâneos.

No primeiro capítulo, "A Aula de Campo como um Recurso Didático na Aula de Geografia no Ensino Fundamental Anos Iniciais", destacamos a importância da prática da aula de campo como um instrumento fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Por meio do contato direto dos alunos com o meio, essa abordagem promove uma compreensão mais profunda do espaço geográfico e suas relações.

No segundo capítulo, "Interdisciplinaridade: Importante Interseção de Disciplinas no Âmbito Escolar", discutimos a relevância da interdisciplinaridade como prática de ensino, envolvendo alunos e professores na busca por um conhecimento significativo no cotidiano escolar.

O terceiro capítulo, "Projeto Geoparque Corumbataí, Estrada Boiadeira (Corumbataí, SP): A Geologia de Paisagens Deslumbrantes como Incentivo à Educação", apresenta iniciativas do Grupo PET Geologia da UNESP para promover atividades de geoturismo e educação em geociências, utilizando a Estrada Boiadeira como laboratório natural.

No quarto capítulo, "Um Corpo em Performance na Cidade", realizamos um estudo epistemológico do espaço a partir da perspectiva de Massey (2009), explorando as interações entre corpos humanos e o ambiente urbano, potencializadas pela performance.

Finalmente, no quinto capítulo, "O Papel das Cidades Médias na Implementação do Programa Minha Casa Minha Vida: Estudo de Caso no Paraná", destacamos a ascensão das cidades médias como protagonistas no desenvolvimento urbano, com foco na implementação do Programa Minha Casa Minha Vida no estado do Paraná.

Esses cinco capítulos oferecem uma visão abrangente e atualizada das dinâmicas sociais, destacando a importância da geografia para compreendermos os desafios e oportunidades que moldam nossa sociedade contemporânea.

Desejamos a todos uma excelente leitura!

Juliana Thaisa R. Pacheco
Mauricio Zadra Pacheco

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

A AULA DE CAMPO COMO UM RECURSO DIDÁTICO NA AULA DE GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Data de aceite: 02/05/2024

Maria José Guedes Pontes
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

RESUMO: A aula de campo é uma das práticas metodológicas utilizadas pelos professores, especialmente no ensino de Geografia, por possibilitar a compreensão do espaço geográfico através do contato direto do aluno com o meio, atuando como um fio condutor no processo de ensino/aprendizagem. Sendo que esse recurso didático deve ser aplicado de modo a proporcionar aos alunos uma análise das relações de todos os fenômenos da espacialidade. Nesse contexto, objetiva-se, no presente trabalho, apresentar a importância da aula de campo no ensino da Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental, enfatizando que a aula de campo como instrumento didático deve ser adotada pelos professores, mas também salientando que não deve ser feito o uso só da mesma. Os procedimentos metodológicos adotados pautaram-se na revisão bibliográfica de alguns autores que tratam a respeito do tema. Os resultados obtidos demonstram que a aula de campo é um instrumento didático/pedagógico essencial no ensino da ciência geográfica, pois é uma das formas de dinamização da abordagem dos conteúdos e inovação do ensino, fazendo com que o mesmo não seja desenvolvido apenas de forma tradicional, vindo assim a consolidar uma maior significância das temáticas trabalhadas na sala de aula, uma melhor compreensão por parte dos estudantes entre a relação teórico/prática. Contribuindo para formação de uma geração investigadora que saiba observar, identificar, reconhecer, localizar, perceber, compreender e analisar o espaço em seu todo, para compreender suas particularidades.
PALAVRAS-CHAVE: aula de campo; recurso didático; ensino/aprendizagem.

ABSTRACT: The field lesson is one of the methodological practices used by teachers, especially in the teaching of Geography, as it enables an understanding of geographical space through the student's direct contact with the environment, acting as a guiding thread in the teaching/learning process. This didactic resource should be applied in such a way as to provide students with an analysis of the relationships between all the phenomena of spatiality. In this context, the aim of this paper is to present the importance

of the field lesson in the teaching of Geography in the early years of elementary school, emphasizing that the field lesson as a didactic tool should be adopted by teachers, but also stressing that it should not be used alone. The methodological procedures adopted were based on a bibliographical review of some authors who deal with the subject. The results obtained show that the field lesson is an essential didactic/pedagogical instrument in the teaching of geographical science, as it is one of the ways of streamlining the approach to content and innovating teaching, so that it is not only developed in a traditional way, thus consolidating a greater significance of the themes worked on in the classroom, a better understanding on the part of the students between the theoretical/practical relationship. Contributing to the formation of an investigative generation that knows how to observe, identify, recognize, locate, perceive, understand and analyze space as a whole, in order to understand its particularities.
KEYWORDS: field lesson; didactic resource; teaching/learning.

INTRODUÇÃO

Diversas limitações afetam o sistema educacional brasileiro, e, diante disso, cada vez mais se torna perceptível a procura por uma abordagem metodológica mais significativa no processo de ensino/aprendizagem. Dentro desse contexto, encontra-se o ensino da geografia, que também é atingido por esse problema, uma vez que tal ciência não pode ser vista como descritiva e estática, mas sim, dinâmica, oferecendo ao indivíduo a possibilidade de inovar a cada dia o seu conhecimento.

Diante dessa situação, Oliveira; Silva (2018) enfatizam a importância de compreender e analisar a didática no ensino da Geografia, elucidando a necessidade de novas práticas e métodos que se adequem ao cotidiano dos alunos, de aulas que busquem problematizar os conteúdos e guiem os educandos para averiguar sua realidade.

Sendo assim, a aula de campo é uma importante atividade de apoio ao ensino dessa ciência. Instituindo uma ótima ponte entre a fundamentação teórica dos conteúdos trabalhados em sala, ligando-os a uma base prática através do cotidiano dos alunos, por intermédio de um mediador, que é o professor. Onde, segundo Libâneo, “a didática se caracteriza como meditação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente” (LIBÂNEO, 1994, p. 28).

Porém, a aula de campo ainda não vem sendo muito explorada nas aulas de Geografia, uma vez que muitos professores ainda associam a ideia de que a educação se resume aos muros escolares, baseado em um ensino tradicionalista, mesmo diante das diversas tentativas de avanços e inovações metodológicas educacionais. Desse modo, se faz necessário destacar a grande importância da aula de campo como uma forma de renovação do ensino, especialmente por propiciar um olhar direcionado sobre o espaço vivenciado.

Valendo ressaltar que a aula de campo não deve ser vista como o único recurso didático, não significa que seja a solução para as barreiras existentes na educação, mas,

sim, uma das ferramentas essenciais no ensino, pois é notável como a aula de campo pode ser consideravelmente enriquecedora na aprendizagem, quando realizada de forma dinâmica e diferenciada, instituindo o aluno na construção de suas ideologias. Portanto, o papel do professor é sempre estimular o aluno a buscar o seu próprio conhecimento, como lembra Freire (2007) ensinar não é repassar conhecimentos e sim propor condições para a sua construção.

Logo, essa ciência nos permite usar sua face interdisciplinar para, através de aulas de campo, promover uma oportunidade de disseminar o conhecimento geográfico. Também vale salientar que a aula em campo pode "abater" a dicotomia existente entre a Geografia física e a Geografia humana, uniformizando um entendimento integral da Geografia. Como menciona Serpa "o trabalho de campo é um instrumento chave para a superação dessas ambiguidades, não priorizando nem a análise dos chamados fatores naturais nem dos fatores humanos (ou 'antrópicos')" (SERPA, 2006, p. 104). Isto é, observando-se os conceitos de espaço e de tempo, como também de sua interligação à sociedade e à natureza, ou seja, analisando os aspectos físicos e humanos.

Diante do contexto, o objetivo desta presente pesquisa é abordar brevemente a discussão acerca da importância da aula de campo que é uma grande ferramenta didático/pedagógica no processo de ensino/aprendizagem, especificamente da Geografia no ensino fundamental anos iniciais, tendo em vista sua ampla dimensão do espaço e suas relações sociais. Porém, sendo uma grande responsabilidade do professor tornar a aula significativa e contextualizada, articulando os diferentes conhecimentos presentes ao longo da vida social numa base teórica/prática. Em que conforme Kaercher,

> Ser professor é um processo ontológico, implica uma maneira de apresentar uma visão de mundo. Não tem como lecionar sem perguntar a si e aos alunos o que queremos e o que fazemos para chegar ao que queremos. Ainda mais o professor de Geografia, que vive a falar do mundo e dos povos, dos outros. (KAERCHER, 2014, p. 24).

Sendo assim, o ensino precisa ser mais democrático, mais dialogado, pois na memória fica o que é útil, o que é significativo. Deste modo, almejando uma educação significativa e transformadora em prol de maiores avanços na sua qualidade e, por conseguinte, na vida dos cidadãos.

O ENSINO DA GEOGRAFIA E A AULA DE CAMPO

A Geografia tornou-se uma ciência no início do século XIX, sendo seu objeto de estudo o espaço, as relações espaciais e, enquanto ciência social, proporciona aos alunos elementos para refletir sobre o meio. Desde sua origem, sempre teve como uma de suas peculiaridades a conexão entre o ser humano e a natureza. Desta forma, os fenômenos da espacialidade devem ser compreendidos em seu todo, onde temos que entender a complexidade de suas interações, seus sujeitos e seus produtos.

Entretanto, com o decorrer dos anos, tanto o ensino como a sociedade vem passando por diversas mudanças, sejam elas econômicas, sociais, culturais ou políticas, refletindo, significativamente, na educação. Portanto, se reconhece a importância da atualização do conhecimento científico e por consequência, na metodologia de ensino.

Logo, a missão de ensinar não é uma tarefa simples, ela envolve, além da compreensão da teoria, o entendimento da prática. Assim sendo, podemos considerar a aula de campo como importante elemento didático complementar às práticas pedagógicas disponíveis ao docente, pois a compreensão que os alunos obtêm no campo é primordial e insubstituível.

Mediante isso, cabe destacar que esse método não pode ser jamais compreendido como um simples passeio, caso contrário pode ocasionar o não comprimento dos objetivos esperados pela atividade. A mesma deve ser vista como uma atividade investigativa e exploratória que ocorre fora do ambiente escolar, atraindo a atenção e o interesse dos estudantes em função da possibilidade de sair da rotina da sala de aula. E, segundo, Oliveira; Assis, tem uma grande utilidade e produtividade no ensino:

> no entendimento de que o campo sirva para despertar os alunos da passividade, que o ensino-aprendizagem mais simplista tende a conduzir. Essa compreensão favorece o reconhecimento de aula em campo como instrumento de acesso ao binômio espaço/espacialidade, cujo movimento carrega ao estudante, potenciais pedagógicos de facilitadores da elucidação do mundo pela geografia. Não se trata de uma substituição da sala pela 'rua', mas uma ligação do que é produto/produzido pelo aluno - nas diversas escalas do particular - com o processo de mundialização que o orienta à condição de agir no espaço de diferentes maneiras, ajudando a construir a amplitude da aula, de tal modo a fazê-lo sentir e reagir sobre o seu próprio produto e além dele (OLIVEIRA; ASSIS 2009, p. 198).

Nessa perspectiva, buscamos em Lopes; Pontuschka as bases que dinamizam o processo de ensino e aprendizagem proposta pelo trabalho de campo, no qual

> o estudo do meio pode ser compreendido como um método de ensino interdisciplinar que visa proporcionar para os alunos e professores contato direto com uma determinada realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar. Esta atividade pedagógica se concretiza pela imersão orientada na complexidade de um determinado espaço geográfico, do estabelecimento de um diálogo inteligente e com o mundo, com o intuito de verificar e de produzir novos conhecimentos ((LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 174).

No entanto, essa ferramenta pedagógica ainda enfrenta grandes dificuldades, sendo a falta de recurso o maior fator limitante para que a mesma não ocorra, como transporte, recursos financeiros, entre outros. Mas, em meio a essas dificuldades e limitações mencionadas, cabe ao professor optar por formas mais simples de aplicar tal procedimento, baseando-se em uma perspectiva sem custo, como uma ida até o pátio da escola ou, até mesmo, a locais que possibilitem observações dentro da própria escola ou da cidade.

Lembrando que a sala de aula e os livros também se fazem importantes, visto que ambos se complementam e são essenciais para o ensino; porém, é nítida a necessidade de uma ligação do que é produto/produzido por eles, de tal modo a fazer os alunos sentir e perceber isso.

Assim sendo, os educadores que pretendem embarcar nesta jornada geográfica deve considerar que o conhecimento não habita no objeto ou no sujeito, mas sim na relação entre ambos, como pontua Passini (2007). E, por conta das atribuições feitas à Geografia, é, de fato, uma necessidade para o estudo da mesma, aulas práticas e teóricas, visto que não há forma melhor de aprender e fixar um conhecimento do que através de aulas que inter-relacionem a realidade com a teoria, buscando sempre novos enfoques, vindo a ter uma significativa contribuição pedagógica na formação pessoal e profissional, onde,

> na realidade brasileira, embora ainda de uma forma um tanto "nítida", é a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido. Neste período inicia-se o desenvolvimento de pesquisas que, considerando a complexidade da prática pedagógica dos saberes e dos docentes, buscam resgatar o papel do professor, destacando a importância de se pensar a formação numa abordagem que vai além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (NUNES, 2001, p. 28).

Dessa maneira, se faz vital a articulação do corpo docente rumo a um objetivo único: a melhora significativa do aprendizado e desenvolvimento dos alunos, através da inter-relação teórica/prática, em que a face interdisciplinar dessa ciência a beneficia, no momento em que permite a parceria de duas ou mais disciplinas e docentes, na realização de aulas de campo, promovendo uma oportunidade complexa de aprendizagem.

Sendo assim, aulas práticas possibilitam a compreensão do espaço ao longo do contato direto do aluno com o meio, auxiliando na construção do seu conhecimento, da sua formação. Uma vez que, considerando a complexidade do saber geográfico, o mesmo deve ser desenvolvido na sala de aula e no campo, com o intuito de formar seres indagadores e participativos.

A AULA DE CAMPO COMO RECURSO DIDÁTICO

Os recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem vêm assumindo um importante destaque devido às exigências cada vez maiores por uma educação de qualidade, que leve em consideração as necessidades dos alunos, a melhor maneira de se aplicar um conteúdo, o melhor método e técnica a ser usado em determinados momentos e o contexto social.

No entanto, fica evidente a indispensabilidade de um ensino/aprendizagem que rompa os paradigmas existentes de aulas monótonas. Com aulas que não sejam

estagnadas, repetitivas, pois as rápidas mudanças desse mundo globalizado passam a exigir profissionais capacitados, inovadores e que tenham uma formação contínua visto que, ao lecionarem uma aula diferenciada, estarão corroborando para um ensino coerente.

Logo, é preciso entender que "se nossas aulas não ajudarem os alunos a repensarem suas práticas e costumes estamos simplesmente falando para as paredes" (KAERCHER, 2014, p. 34). Em razão disso, a aula de campo nas aulas de Geografia é um modo de instigar o pensamento dos alunos a partir de problematizações, os fazendo refletirem sobre a realidade, para, assim, compreenderem os processos e dinâmicas da organização espacial, que os mesmos convivem.

A vista disso, a organização do espaço geográfico precisa ser assimilada tanto por intermédio dos sistemas naturais, como também por meio das ações antrópicas, sendo a aula prática em campo um elemento imprescindível para esta questão, não priorizando nem um, nem o outro, os unindo para o entendimento do todo. E, perante a isso, Passini atenta que "a aula de campo seria um método ativo e interativo, pois o espaço não é fragmentado" (PASSINI, 2007, p. 172-176).

Todavia, ainda de acordo com Cordeiro; Oliveira, permitindo aos alunos o desenvolvimento de amplas habilidades, tais como comparar, ampliar, identificar os elementos, de modo a

> contribuir para uma melhor compreensão dos conteúdos ao relacionar a teoria proposta em sala de aula com os estudos e análises práticas da paisagem do ambiente observado, ampliando os seus horizontes geográficos ao ir além dos textos e das fotografias do livro didático, e permitindo o desenvolvimento de diversas habilidades nos alunos, tais como identificar, distinguir e ampliar os conhecimentos adquiridos nas instituições de ensino, comparando-a com a realidade do lugar em que os envolvidos estão habituados (CORDEIRO; OLIVEIRA, 2011, p. 3).

Portanto, o contato direto entre o aluno e a realidade estudada contribui na apreensão dos aspectos, proporcionando opiniões críticas sobre os fenômenos observados, principalmente quando se estuda a realidade em que está inserido, o seu cotidiano. Sendo um meio de infinitas possibilidades de pesquisa e investigação. Mas é necessário se ter conhecimentos teóricos para corelacionar os aspectos observados, ou seja, a aula em campo é uma forma dos alunos assimilarem as teorias ministradas na sala, por meio de práticas in loco, pois

> como recurso didático, favorece uma participação ativa do aluno na elaboração de conhecimentos, como uma atividade construtiva que depende, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas de estabelecer relações entre informações. Favorece, por outro lado, a explicitação de que o conhecimento é uma organização específica de informação, sustentando tanto na materialidade da vida concreta como a partir de teorias organizadas sobre ela. Favorece, também, a compreensão de que os documentos e as realidades não falam por si mesmo; que para lê-los é necessário formular perguntas, fazer recortes temáticos, relacioná-los a outros documentos, a outras informações e a outras realidades (BRASIL, 1997, p. 91).

O saber geográfico deve se desenvolvido dentro e fora do ambiente escolar, com o intuito de potencializar uma reflexão por parte dos alunos, no qual, segundo Freire (2007, p. 22), “se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando bláblábló e a prática, ativismo”. Onde apenas estando em sala de aula com o material didático todo o dinamismo que esta disciplina contém não pode ser conhecido, pois a clareza que obtemos no campo é insubstituível, mas de acordo com Oliveira; Assis (2009), o professor ao retornar sala de aula deve complementar aquilo que no campo passou por despercebido ou ficou mal entendido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante essas diversas dificuldades que existe em dinamizar o ensino/aprendizagem, especificamente da Geografia, a aula de campo é uma das formas que visa auxiliar nesse processo educativo como um recurso pedagógico que instiga os alunos a conhecer o mundo em todas as suas múltiplas faces.

Visto que as aulas de campo proporcionam possibilidades de reflexão sobre a natureza e a sociedade, em um determinado tempo e espaço, é explícita que a própria consiste em uma metodologia de ensino interdisciplinar, objetivando desvendar a complexidade do espaço geográfico, entendendo que o aluno não deve ser um sujeito passivo no ensino, pois ele tem que ser o autor do seu próprio saber, e o professor atua como um fio condutor no desenvolvimento do conhecimento, instigando os alunos e levantando hipóteses e problemas a serem comprovados e discutidos em campo.

Sendo assim, o propósito da educação não é ensinar coisas: é ensinar o aluno a refletir, é incitar a curiosidade de aprender. Portanto, os docentes não devem fornecer respostas prontas, transferir conhecimentos, pois ensinar não é isso, e sim, problematizar os conteúdos, despertando nos alunos o desejo em aprender a aprender. Logo, os professores são apenas mediadores que irão auxiliar os estudantes a desenvolver seus próprios conhecimentos.

No entanto, conclui-se que é possível utilizar novos procedimentos com um enfoque mais específico no que diz respeito ao conteúdo e à didática em atendimento à particularidade do alunado, inclusive, nas aulas em campo. Deste modo, cabe aos docentes criar e inserir novas formas de ensinar e adaptar sua prática à realidade dos alunos, os proporcionando elementos e condições para que possam refletir e ser transformadores de seu próprio espaço, de forma consciente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2. ed. Brasília, 1997. 166 p.

CORDEIRO, J. M. P.; OLIVEIRA, A. G. de. A aula de campo em geografia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem na escola. **Geografia (Londrina)**, v. 20, n. 2, p. 099-114, maio/ago. 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

KAERCHER, N. A. A geografia serve para entender a água, o sangue, o petróleo... serve para entender o mundo, e, sobretudo, a nós mesmos. In: FARIAS, P. S. C.; OLIVEIRA, M. M. de (Org.). **A formação docente em geografia**: teorias e práticas. Campina Grande: EDUFCG, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**, São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia (Londrina)**, v. 18, n. 2, 2009.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação dos professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e sociedade**, n.74, p. 28 abril. 2001.

OLIVEIRA, C. D. M. de; ASSIS, R. J. S. de. Travessias da aula em campo na geografia escolar: a necessidade convertida para além da fábula. Educação e Pesquisa **(USP Impresso)**, v. 35, p. 195-209, 2009.

OLIVEIRA, P. C. de; SILVA, R. M. de S. Didática e o ensino da Geografia: características do processo de ensino. **Anais do CONEDU.** Recife: Editora Realize, 2018.

PASSINI, E. Y.; PASSINI, R.; MALYSZ, S. T. (Org.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

SERPA, Â. O trabalho de campo em geografia: uma abordagem teórico-metodológica. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, jul./2006.

INTERDISCIPLINARIDADE: IMPORTANTE INTERSECÇÃO DE DISCIPLINAS NO ÂMBITO ESCOLAR

Data de aceite: 02/05/2024

Marcos Abrantes de Andrade
Mestre em Ciências da Educação (UNADES/ESL)

Maria de Lourdes Casado
Mestra em Ciências da Educação (UNADES/ESL)

RESUMO: O presente trabalho objetivou discutir a importância da interdisciplinaridade como prática de ensino no âmbito escolar, bem como envolver alunos e professores em busca do conhecimento significativo nas suas atividades cotidianas. Para tanto, foi utilizado a pesquisa bibliográfica, como também pelos estudos desenvolvidos na disciplina Educação e Interdisciplinaridade como alunos do curso de mestrado. A partir das reflexões feitas sobre os resultados e discussões foi possível entender a importância da Interdisciplinaridade como permanente atualização de práticas do processo ensino aprendizagem. Enfim, por meio deste estudo foi possível confirmar que a interdisciplinaridade no contexto escolar tem como propósito promover um elo entre aluno, professor e o dia a dia.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino aprendizagem. Importância da interdisciplinaridade. Práticas de ensino.

INTRODUÇÃO

Perante os inúmeros desafios impostos pelo mundo cada vez mais globalizado e complexo; a educação precisa romper com os paradigmas tradicionais de ensino, e se lançar em métodos que atinjam uma educação de qualidade e que esteja ciente da realidade pela qual passa a sociedade. Para isso, inclui-se a interdisciplinaridade como integradora das disciplinas escolares, tendo como propósito promover um elo entre aluno, professor e o cotidiano.

A interdisciplinaridade vem sendo discutida por vários autores e teóricos, principalmente, na socialização do conhecimento no campo da educação, buscando discutir questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem.

Neste sentido, optamos pela escolha deste tema e por estarmos cursando mestrado, com a disciplina: Educação e Interdisciplinaridade e, também por lecionarmos no ensino fundamental anos finais numa escola municipal de Picuí –

PB. Assim, faz-se necessário nos atualizarmos de novas propostas didáticos pedagógicas para que nos auxilie com novas ferramentas para a prática no ensino aprendizagem na escola, ajudando-nos como uma boa formação docente.

Nosso trabalho objetivou discutir a importância da interdisciplinaridade como prática de ensino no âmbito escolar, envolvendo assim, os alunos e professores em busca do conhecimento significativo nas suas práticas do dia a dia, promovendo uma aprendizagem que der mais sentido à vida dos nossos alunos, tornando-os protagonistas na sua vida acadêmica e social.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A disciplina escolar é a maneira de delimitar, de organizar os saberes, representa um conjunto de estratégias organizacionais, de competências intelectuais e práticas, uma escolha de conhecimentos que são ordenados para apresentar ao aluno. Entretanto, a interdisciplinaridade escolar é a ligação entre o entendimento das disciplinas nas suas mais variadas áreas, propondo diversos níveis de integração do conhecimento contextualizado.

De acordo com o dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa, a interdisciplinaridade diz de algo “que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimento”, acrescenta ainda: “que é comum a duas ou mais disciplinas”. Assim sendo, o conceito fala da integração entre duas ou mais disciplinas escolares ou áreas do conhecimento para um fim comum.

Segundo Japiassu (1976, p. 32, grifo nosso), “(...) **interdisciplinaridade** consiste no fato de que ela incorpora os resultados de várias disciplinas, tomando-lhes de empréstimo esquemas conceituais de análise a fim de fazê-los integrar, (...).”. Dessa maneira, a interdisciplinaridade não busca eliminar as disciplinas, tratando de torná-las comunicativas entre si, numa permanente atualização de práticas do processo ensino aprendizagem.

Pela perspectiva escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2002, p. 34) nos orientam que: “A interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para resolver às questões e aos problemas sociais contemporâneos”. Sendo assim, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas, no entanto, de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema sob diferentes pontos de vista.

No entendimento de Ivani Catarina Arantes Fazenda (1993), que também tem contribuído na temática interdisciplinar,

> O primeiro passo para a aquisição conceitual interdisciplinar seria o abandono das posições acadêmicas preponderantes, unidirecionais e não rigorosas que fatalmente são restritivas, primitivas e “tacanhas”, impeditivas de aberturas novas, camisas-de-força que acabam por restringir alguns olhares, tachando-os de menores. Necessitamos, para isso, exercitar nossa vontade para um olhar mais comprometido e atento às práticas pedagógicas rotineiras menos pretensiosas e arrogantes em que a educação se exerce com competência. (1993, p. 13).

Conforme essa autora, a primeira coisa que se deve fazer para conceber a noção de interdisciplinaridade no âmbito escolar seria se afastar dos modelos acadêmicos retrógrados que no cerne são limitantes e restritivos à novas propostas pedagógicas. Sendo preciso para isso, fazer uso de um olhar visionário e mais comprometido com as rotinas pedagógicas educacionais.

Diante do que foi exposto pelos autores sobre a interdisciplinaridade, entendemos que ambos têm propostas metodológicas inovadoras com a interdisciplinaridade no processo ensino aprendizagem nas práticas no âmbito escolar.

Nesse sentido, trabalhar a interdisciplinaridade no âmbito escolar é desafiador porque é necessário o engajamento maior por parte do corpo docente na perspectiva de realizar atividades pedagógicas com projeto interdisciplinar. Instigando o aluno a fazer uma relação entre a temática proposta e a partir disso adquirir novos conhecimentos e habilidades necessárias para uma formação educacional sólida, assim, tornando-o protagonista da sua própria aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da presente pesquisa nos possibilitou compreender a importância da interdisciplinaridade para prática pedagógica de ensino no âmbito escolar, tornando os conhecimentos mais dinâmico e interativo para os alunos. Dessa forma, a interdisciplinaridade promoveria uma atitude crítica, reflexiva e necessária na educação.

De modo geral, a interdisciplinaridade na escola vem acrescentar para todas as disciplinas, com uma visão de totalidade dos conhecimentos para que o aluno possa ter uma percepção de mundo mais abrangente, não ficando limitado apenas a uma ou outra matéria, mas pelo aprendizado como um todo, relacionando os conteúdos e contextualizando com sua realidade escolar diária.

Portanto, com este estudo, temos a pretensão de propor que nós professores temos sempre que nos aperfeiçoarmos na melhoria de novas práxis, assim, devemos buscar romper com os paradigmas tradicionais de ensino, inserindo a interdisciplinaridade na escola como método de ensino de uma educação permanente e de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

FAZENDA, Ivani. **A Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1993.

HOUAISS, A.; VILLAR, M.S; FRANCO, F.M.M. **Dicionário Eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. CD-ROM Versão 3.0. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2009.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

CAPÍTULO 3

PROJETO GEOPARQUE CORUMBATAÍ, ESTRADA BOIADEIRA (CORUMBATAÍ, SP): A GEOLOGIA DE PAISAGENS DESLUMBRANTES COMO INCENTIVO À EDUCAÇÃO

Data de aceite: 02/05/2024

Luca Maule Penteado Sanches
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Rosemarie Rohn
Tutora, Departamento de Geologia, UNESP, Câmpus Rio Claro

Tainan Vinicius De Queiroz Souza
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Nicole Fernanda Delgado
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Isabela Oliveira Gouveia
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Maria Eduarda De Araujo Motta
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Esther Prates
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Enzo Da Rosa Piva
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Vanessa Puerta
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Arielson Costa Miranda
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Jheneffer Vitória Gomes Jacinto
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

Victor Hugo Martins Cruz
Grupo PET-Geologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Câmpus Rio Claro, Curso de Geologia

RESUMO: O Grupo PET Geologia da UNESP está usando a Estrada Boiadeira em Corumbataí (SP) como laboratório natural para implantar atividades de Geoturismo e Educação em Geociências. Trata-se de uma tranquila estrada não pavimentada na Serra

dos Padres, bastante íngreme no trecho inicial, com alguns afloramentos de rochas, mirantes para observar o característico relevo de cuestas da região, além de vegetação atraente, animais silvestres e algumas antigas construções rurais. Portanto, a região oferece diversos elementos para implementar um roteiro de caminhada para o público leigo, inclusive para os ingressantes ao Curso de Geologia. Ilustrações simples, como um exemplo elaborado no presente trabalho, podem esclarecer a história geológica da região e os processos que originaram o atual relevo. O PET pretende incentivar a geoeducação na estrada através de mídias sociais, aplicativos específicos elaborados para as caminhadas e também por contato direto com o público. A iniciativa é uma contribuição para o Projeto Geoparque Corumbataí, o qual almeja sobretudo a conservação dos meios naturais nos municípios pertencentes à bacia hidrográfica do rio Corumbataí, assim buscando o seu reconhecimento como Geoparque Mundial da UNESCO.
PALAVRAS-CHAVE: geoeducação; conservação; meio ambiente; UNESCO.

PROJECT GEOPARK CORUMBATAÍ, BOIADEIRA ROAD (CORUMBATAÍ, SP): THE GEOLOGY OF BEAUTIFUL LANDSCAPES AS MOTIVATION IN EDUCATION

ABSTRACT: The PET Geology Group at UNESP is using the Boiadeira Road in Corumbataí (SP) as a natural laboratory to implement Geotourism and Education in Geosciences activities. It is a calm unpaved road in the Serra dos Padres, quite steep in the initial part, with some outcrops of rocks, lookouts to observe the characteristic cuesta relief in the region, as well as attractive vegetation, wild animals and some old rural buildings. Therefore, the region offers several elements to create a hiking itinerary for anyone, including new students of the Geology Course. Simple illustrations, as an example elaborated in the present work, can clarify the geological history of the region and the processes that originated the modern topography. The PET Group intends to encourage geoeducation on the road through social media, specific walking apps and also through direct contact with the public. The initiative is a contribution to the Project Geopark Corumbataí, which mainly aims at the conservation of natural resources in the municipalities belonging to the Corumbataí river basin, thus seeking its recognition as a UNESCO Global Geopark.
KEYWORDS: geoeducation; conservation; UNESCO.

INTRODUÇÃO

Geoparque Global é uma concepção do século XXI da UNESCO para áreas que contêm sítios e paisagens de importância geológica internacional, onde deve ocorrer proteção do meio ambiente, educação e desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2023). Até o momento, já estão formalizados 195 geoparques em 48 países, incluindo cinco no Brasil.

A bacia do rio Corumbataí, abrangendo oito municípios na porção centro-leste do Estado de São Paulo, destaca-se por sua imponente paisagem, diversidade geológica no contexto da Bacia do Paraná, importância paleontológica, arqueológica, histórica e cultural,

o que constituiu um estímulo para propor o Projeto Geoparque Corumbataí (KOLYA et al., 2022). Para a sua aprovação pela UNESCO, o geoparque já deve estar ativo, com boa infraestrutura e visibilidade, onde os interessados podem dispor de guias, panfletos, mapas e placas, além de esclarecimentos científicos em *sites* na Internet (BRASIL, 2022).

O Grupo PET Geologia da UNESP ofereceu-se para contribuir no projeto e, assim, já iniciou um trabalho que objetiva geoeducação ao longo da Estrada Boiadeira (Figura 1), no Município de Corumbataí, flanco norte da Serra dos Padres, o que foi sugerido por Ms. André A. Kolya, um dos principais idealizadores do Geoparque Corumbataí. A Estrada Boiadeira já inspirou um livro infantil (CAMILLA e MATTOS, 2019).

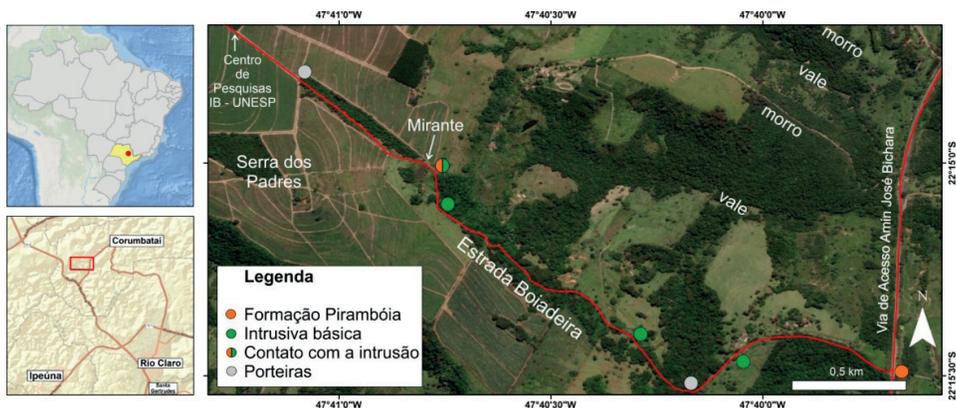



Figura 1: Localização da Estrada Boiadeira (Corumbataí, SP) e dos principais pontos de interesse.

A geoeducação cabe não só ao público leigo, como também aos alunos do Curso de Geologia através da aplicação prática e dinâmica dos conhecimentos adquiridos em sala de aula, incentivando a permanência estudantil.

MATERIAIS E MÉTODOS

A Estrada Boiadeira está localizada no município de Corumbataí (SP), entre as coordenadas 22,25820142°S, 47,66146045°W, altitude 640 m, e 22,2420723756°S, 47,6912212371°W, altitude 868 m. A estrada inicia na via de acesso Amin José Bichara (entre a Rod. Washington Luis e o centro urbano de Corumbataí), e termina no Centro de Pesquisas do IB-UNESP. É uma estrada estreita, não pavimentada, tranquila, fácil para caminhar ou praticar ciclismo, com extensão total de 4 km, porém mais interessante na primeira metade, no trecho mais íngreme, com desnível superior a 220 m. Ocorrem árvores centenárias e animais silvestres.

A estrada foi percorrida a pé pelo Grupo PET, gentilmente guiado por Ms. André A. Kolya, para reconhecimento de possíveis atrações geológicas, como afloramentos, nascentes, pontos para observação da paisagem, locais com árvores nativas

interessantes, construções rurais e eventuais obstáculos como porteiras. Os pontos foram georreferenciados por GPS e amplamente documentados por imagens digitais.

Estão sendo confeccionados esquemas didáticos da Geologia e da Geomorfologia dos afloramentos e das paisagens, como a Figura 2. É adotada a nomenclatura estratigráfica usada em Kolya et al. (2022).

Seria interessante montar painéis educativos em alguns pontos da estrada para orientar os geoturistas. Uma alternativa, ao invés de painéis, é apresentar um roteiro geológico através do aplicativo WikiLoc (https:// pt.wikiloc.com/) ou similares para ser acessado no campo em *smartphones*. Adicionalmente, o roteiro deverá ser divulgado através de mídias sociais do Grupo PET Geologia e do Geoparque, e presencialmente através de palestras em escolas e em outros locais. Também poderão ser organizadas excursões temáticas para professores do Ensino Fundamental e Médio e para alunos do Curso de Geologia.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Estrada da Boiadeira apresenta características geológicas interessantes, beleza cênica, facilidade de acesso, segurança e tranquilidade para caminhadas ou também ciclismo. Geoturistas e alunos do Curso de Geologia podem se encantar com o significado das rochas e da paisagem na região. Por exemplo, no ponto inicial da Estrada Boiadeira, encontra-se um arenito friável com grandes "linhas curvas oblíquas" (na realidade, com estruturas denominadas "estratificação cruzada") que equivale à unidade estratigráfica "Formação Piramboia". O público normalmente demonstra surpresa ao tomar conhecimento de que tal arenito representa enormes dunas eólicas de um imenso deserto no Jurássico.

A Figura 2 mostra um relevo de platôs (morros com topo aproximadamente plano) e cuestas (bordas íngremes dos morros). Tal paisagem reflete a presença de uma unidade rochosa aproximadamente tabular e resistente à erosão.

Um assunto sempre apreciado pelo público leigo é o fato de que a América do Sul e a África já estiveram justapostas no passado num supercontinente denominado Gondwana e que, na sua ruptura, houve um intenso vulcanismo há cerca de 133 milhões de anos atrás. O magma gerado a grandes profundidades subiu por fissuras e extravazou na superfície, originando imensas coberturas de basaltos.

Grandes volumes de magma também se alojaram entre diversas camadas da Bacia do Paraná. As unidades rochosas resultantes, aproximadamente tabulares horizontais, denominam-se soleiras e são constituídas por diabásios. Tanto os diabásios, quanto os basaltos são rochas magmáticas escuras e bastante resistentes à erosão, mas após longos períodos expostas a processos intempéricos, originam o solo "terra roxa" e/ou são erodidas.

O relevo de platô da Serra de Santana (Figura 2) reflete a presença de uma soleira de diabásio com mais de 60 m de espessura, sobre arenitos da Formação Piramboia. O

mesmo ocorre na Serra dos Padres, de modo que alguns trechos da Estrada Boiadeira expõem afloramentos de diabásios, desde rochas praticamente sãs até porções bem alteradas, já praticamente solos.

Na região de Corumbataí, processos de erosão relativamente recentes removeram os depósitos acima do diabásio. Em outras regiões próximas, como em Ipeúna, o relevo em platôs é sustentado pelos basaltos, em posição mais alta do que os diabásios.

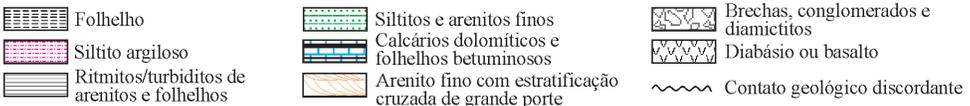
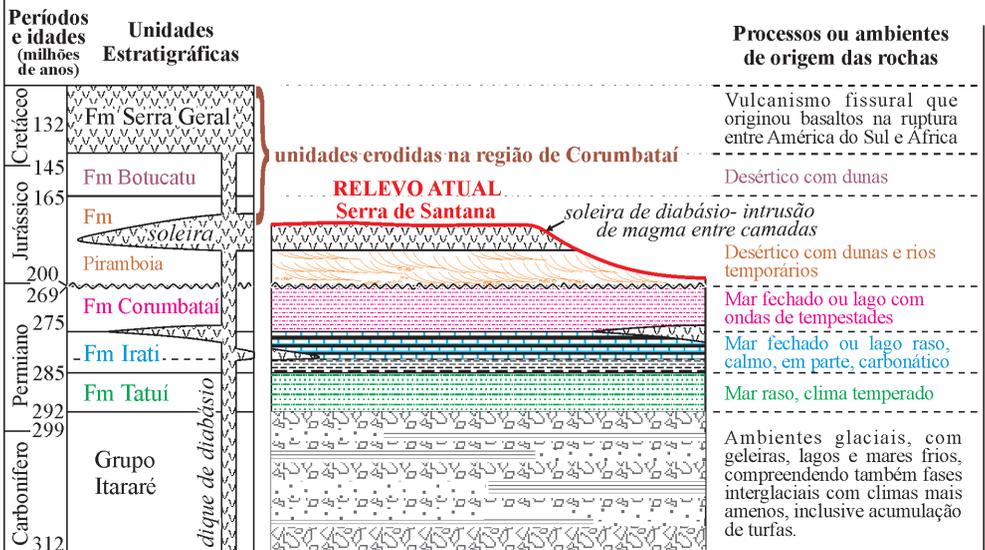



Figura 2: Serra de Santana fotografada a partir da Estrada Boiadeira e esquema da Geologia da região.

Uma caminhada na Estrada Boiadeira pode fomentar diversas abordagens geológicas adicionais, como o conceito de aquífero, instabilidade de taludes, a importância econômica de algumas rochas, a história geológica da região (por exemplo, fases em que ela era coberta por um mar; outras fases com geleiras, conforme representação na Figura 2), etc.

A situação ideal seria que os alunos do PET pudessem treinar pessoalmente guias e professores de Ensino Fundamental e Médio, articulando o geoturismo e a geoeducação na Estrada Boiadeira. No caso da disseminação de cultura geológica através de aplicativos de celulares (como o roteiro que está sendo elaborado no WikiLoc), o sucesso não é garantido. Constitui um grande desafio produzir áudios e vídeos e outros materiais audiovisuais acessíveis por celulares que sejam atraentes e instrutivos. A ferramenta deve ser testada com os alunos do Curso de Geologia, oferecendo-lhes oportunidade de colaboração no projeto, o que pode gerar otimismo para a permanência estudantil.

CONCLUSÕES

A Estrada Boiadeira apresenta grande potencial para alcançar o objetivo da geoeducação e, consequentemente, para reforçar a consciência da população em relação às metas embutidas na proposta do Geoparque Corumbataí. Cabe ainda testar as estratégias para a disseminação dos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DO TURISMO. Manual de Desenvolvimento de Projetos Turísticos de Geoparques no Brasil / Brasil. Ministério do Turismo. Brasília-DF, 200 p., 2022.

CAMILLA, A., MATTOS, S. As Aventuras da Peixinha Tatá: Procurando as Conchas Fósseis de Corumbataí. Ed. Aline Camilla, 1a. Edição, 45 p., ASIN B07ZZKMJ4L, 2019.

KOLYA, A.A., ZAINE, M.F., PERINOTTO, J.A.J., ZAINE, J.E., REIS, F.A.G.V. Projeto Geoparque Corumbataí. A relevância do patrimônio geológico na valorização do território. FEBRAGEO, 156 p., ISBN: 978-65-993923-4-4, 2022.

UNESCO Global Geoparks (UGGp). Disponível em: < https://en.unesco.org/global-geoparks. Acesso em 29/07/2023.

UM CORPO EM PERFORMANCE NA CIDADE

Data de submissão: 08/03/2024 *Data de aceite: 02/05/2024*

Iure Santos de Souza
Doutorando pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em Vitória ES e bolsista FAPES
http://lattes.cnpq.br/9826243912179126

RESUMO: Este trabalho consiste num estudo epistemológico do espaço a partir da perspectiva de Massey (2009) buscando composições com autores que compreendam esse conceito juntamente com os corpos humanos. Para assim, ter elementos para se pensar e produzir imaginações do corpo humano em relação com o espaço. Para potencializar esse pensamento busco na performance um intercessor para multiplicar experimentações espaciais. A pesquisa também apresenta um embasamento na filosofia da diferença. E portanto constitui uma pesquisa-intervenção na geografia atravessada pela filosofia da diferença e potencializada pela performance.
PALAVRAS-CHAVE: Espaço, corpo, cidade, performance

A BODY PERFORMING IN THE CITY

ABSTRACT: This work consists of an epistemological study of space from the perspective of Massey (2009) seeking compositions with authors who understand this concept together with human bodies. In order to have elements to think about and produce imaginations of the human body in relation to space. To enhance this thought, I seek in performance an intercessor to multiply spatial experiments. The research also presents a basis in the philosophy of difference. And therefore it constitutes an intervention research in geography crossed by the philosophy of difference and enhanced by performance.
KEYWORDS: Space, Body, Performance, City

INTRODUÇÃO

A vida no espaço, dentre as incontáveis espacialidades possíveis, impõe ritmos variados aos corpos que se adaptam constantemente. Bombardeados por comerciais, por *slogans* e por desejos crescentes, as imaginações espaciais são estimuladas pelas imagens do sistema

econômico dominante e da cultura globalizada. O espaço afeta constantemente os corpos e suas compreensões, muitas vezes, colonizadas.

Sufocamentos são constantemente vividos por muitos corpos. Os corpos afetados pelo espaço também o afetam. Afetam outros corpos, vivos e não vivos. A construção dos espaços vividos, ainda que na imaginação, é imparável. *Anestesiamentos*[1] e perdas de potência do corpo, muitas vezes geram a ilusão de que não existe saída. Afinal: "As formas que as pessoas constroem, seja na imaginação ou no concreto, surgem dentro do fluxo das atividades em que estão envolvidas, nos contextos relacionais específicos de seus envolvimentos práticos com aquilo que as rodeia". Declara Ingold (1995, p. 76).

O espaço é feito por todos nós que o vivemos e praticamos, nossas atitudes são preponderantes nessa construção espacial. Construímos o espaço com nossos corpos em relações uns com os outros e com a cidade, com os lugares, interativos atravessados por constelações de processos e múltiplas existências. Logo, importa a maneira como pensamos o espaço. Pois:

> O espaço é uma dimensão implícita que molda nossas cosmologias estruturantes. Ele modula nossos entendimentos do mundo, nossas atitudes frente aos outros, nossa política. Afeta o modo como entendemos a globalização, como abordamos as cidades e desenvolvemos e praticamos um sentido de lugar. Se o tempo é a dimensão da mudança, então o espaço é a dimensão do social: da coexistência contemporânea de outros. E isso é ao mesmo tempo um prazer e um desafio (MASSEY, 2009, p.1).

A maneira como imaginamos, sentimos e pensamos o espaço é fundamental. Abrir-se aos afetos[2] de espaços e lugares experienciados, igualmente, para compreender as influências singulares destes lugares específicos em nossos corpos únicos. E assim compor com lugares para a criação de espaços desejados com nossos corpos influentes no interconectado, múltiplo e dinâmico espaço, com seus devires e fugas característicos.

Uma possibilidade para sentir o espaço e expressá-lo a outras pessoas para que o interpretem juntamente com tais expressões, pode estar na arte da performance. Este trabalho se propõe a fazer performances em espaços escolhidos para dar voz ao corpo em relação com o espaço. A parte escrita compõe com as performances, danças com os espaços, seus afetos, interações e composições. Os escritos mais ligados aos seus signos, no entanto, afetados e afetando o corpo em performance que extrapola qualquer signo num tempo-espaço específico, ambos buscando a criação dos corpo-espaços desejados.

O ato de encenar, expressar, mapear não é neutro. Não ocorre uma transmutação do espaço para o corpo, mas nossos corpos são afetados pelos corpos dos espaços vividos, interagindo, recriando, digerindo e vomitando em ondas, ruídos, movimentos e silêncios.

1 Na falta de uma palavra que melhor traduza o sentido buscado venho utilizando esse termo para me referir ao corpo que está anestesiado em algum sentido, que perdeu a sensibilidade ou ainda que reage de maneira pronta e repetitiva.
2 Estou utilizando este termo em referência a Deleuze e Guattari (1997) se relacionando com o que afeta, com afetar e ser afetado.

Se construímos constantemente esse espaço que nunca está pronto, como poderíamos variar as imposições maiores[3] que iludem com o fechamento[4] político? Como evidenciar o espaço como interação e produção da qual somos sujeitos atuantes? Sobretudo, se os *anestesiamentos* do corpo, ainda que na imaginação, impedem uma efetiva participação na construção da cidade que queremos, como tornar potente esse corpo visando efetiva participação política na construção espacial?

Buscando caminhar em direção às práticas que elucidem essas questões, intervenho com a arte da performance como produção de subjetividades polifônicas. A provocação de afetos "vivos", que se renovem em contato com os muitos corpos que lhes encontrem.

Como nos explica Rolnik (2018), a base da economia capitalista já foi a exploração da força de trabalho para extrair mais-valia, nas versões anteriores do capitalismo. Em sua versão atual a base é a extração da própria vida, sua potência de criação, a alienação do corpo do trabalhador, já estabelecida, fica em segundo plano. De modo que a principal ação da atual fase do capitalismo ocorre na germinação da vida, buscando impedir sua potência de criação. O alvo do atual regime é a própria potência corporal individual e coletiva. Já não é mais, exclusivamente, a mais-valia, mas o próprio corpo em sua potência de criar, afetar e ser afetado.

Logo, a fonte de onde o capitalismo extrai sua força, não é mais vista apenas sob o ponto de vista econômico, mas sobretudo a partir da produção de subjetividades, agindo em conjunto com uma cultura globalizada e suas variações. Construindo corpos desterritorializados de sua potência germinativa através de forças sutis e poderosas que mesmo não sendo percebidas com clareza, agem em nós, de modo que tendemos a entregar nossa própria força e seguir em direções que nos estimularam.

Então podemos estabelecer uma questão nevrálgica para esta pesquisa. A vida no espaço tende a promover *anestesiamentos* ou reações preconcebidas nos corpos humanos, reforçados pela repetição quotidiana. Como se fossem comportamentos aprendidos ou insensibilidades aos afetos ocorrentes.

Aparentemente os *anestesiamentos* e reações ocorrem de maneira ainda mais intensa nas cidades, dadas as rotinas extenuantes, os longos deslocamentos e os diversos tipos de violências presentes. Embora as questões da espacialidade ou globalização não sejam exclusivas das cidades. Penso no espaço da cidade pois vivo, na maior parte do tempo, na metrópole da Grande Vitória. Com todas as suas particularidades, agradáveis ou não.

Penso que as reações corporais deflagradas compõem um grande problema pois esse modo de estar ou agir no espaço não apresenta abertura política, não cria em

3 No sentido proposto por Deleuze e Guattari (1977), algo como dominante ou estabelecido.

4 No sentido proposto por Doreen Massey (2009) com relação ao espaço. Onde os espaços que apresentam fechamentos são os que pensamos não haver saída. Seus elementos já estão postos, como exemplo ela cita um lugar na fila de espera do desenvolvimento para os países (eternamente, eu diria) em desenvolvimento. Não existe outra opção, apenas essa de buscar o desenvolvimento. Nessa concepção de espaço fechado, ainda que seja apenas na imaginação.

plenitude, não explode em afetos nem favorece linhas de fuga, mas tende a um tipo de reação preconcebida oriundas do inconsciente colonial-capitalístico (ROLNIK, 2018). Nesse modo de existir as pessoas ignoram o saber de seu próprio corpo. Ignoram as potências germinativas que os incômodos poderiam orientar para sua reação. E tendem a se esconder em automatismos sufocantes advindos de fora do seu corpo. E pelo modo como a vida acontece na cidade somos levados a nos acostumar com tudo, inclusive com o corpo sufocado. Mas do que se trata o saber do corpo?

O saber do corpo é um saber sensível, fruto dos afetos, extrapola o corpo porque é fruto de uma perturbação externa, afetando o corpo e gerando uma estranheza paradoxal que leva a uma interrogação de como agir. A partir daí ocorre uma singularização. Gerando novos modos de agir, produzindo vida. Única. O desejo é convocado a agir para buscar o equilíbrio.

Por isso o saber precisa estar ligado ao corpo. Precisa ser influenciado pelos afetos e desconfortos. Porque se a subjetivação continua sem ouvir os desconfortos do afeto, então tudo volta para o mesmo lugar. Vida vazia. Explicita Rolnik (2018).

Do ponto de vista do saber do corpo a experiência subjetiva é onde o saber do mundo bate e impõe a reinvenção da realidade. Enquanto do ponto de vista do sujeito tudo que é da ordem da individualidade é uma questão do indivíduo. O capitalismo mundial integrado age sobre a micropolítica. A subjetivação é manipulada.

Portanto é preciso resistir no campo micropolítico. Os inconscientes que protestam, segundo Deleuze. O saber do corpo inclusive é sufocado pelos despejos que sofre na teoria lacaniana e freudiana (ROLNIK 2018). A fragilidade é fundamental. Não é ruim. Nessa perspectiva não se deve negar a fragilidade. Nem projetar sobre o ego discursos prontos. Pois interromper a germinação da arte é interromper a germinação no mundo. Tudo que reduz a afirmação da vida não pode ser negociado. A vida precisa ser fecunda.

Então, como desanestesiar o corpo para que possa criar efetivamente outros tipos de espaço? Para que não seja refém de forças exógenas? Como fazer com que a repetição favoreça a diferença, a experimentação? Como tornar esse corpo capaz de afetar e ser afetado em plenitude?

Com as questões levantadas torna-se notável que estou colocando o corpo como elemento importante em relação à espacialidade. Compreendendo o corpo em relação constante com o espaço. Portanto o corpo precisa ser considerado para compreensão da espacialidade. Percebemos então que pensar o espaço em relação de constituição com o corpo implica em algumas consequências:

1. Assume-se a influência do pesquisador de modo que a pesquisa passa necessariamente pelo mesmo.
2. A multiplicidade do espaço se torna mais nítida já que cada corpo traz uma perspectiva diferente e são muitos os corpos.

3. Valoriza o humano, a vida, o corpo, os encontros e processos na constituição do espaço.
4. A percepção do espaço pode ser concebida para além da visão, utilizando-se outros sentidos.

Devido a compreensão brevemente esclarecida sobre como o corpo vive e experimenta os espaços ao mesmo tempo que os constrói, proponho que uma variação possível para estimular o chamado saber do corpo, pode ser feita pela arte, sobretudo pela Arte da Performance.

A performance como estamos concebendo tem como foco a relação do corpo do artista com a metrópole da Grande Vitória. Buscando aumentar as possibilidades deste corpo em afetar e ser afetado propomos que ele se aproxime de um corpo sem órgãos para que possa atuar de maneira a se influenciar pelos afetos. De modo que de maneira difícil e extenuante e cruel (ARTAUD, 1996) o corpo do artista possa alcançar o estado de corpo sem órgãos, onde toda sensação possa ser interpretada e expressada de maneira mais sincera possível.

Então como criar para si um corpo sem órgãos para atuar na cidade? O Cso é uma prática como explicam Deleuze e Guattari (1996). Uma prática que exige que o corpo se deixe afetar e afete intensamente, sem barreiras. O conceito de corpo sem órgãos foi apropriado de Antonin Artaud que foi um ator e dramaturgo francês. O qual já propunha algumas mudanças no teatro, de modo a desconstruí-lo em direção à performance.

Não por acaso as performances que pensamos criar para este trabalho se relacionam com o teatro artaudiano. De fato, vislumbramos tanto a possibilidade de compreensão da cidade enquanto performance como da atuação de uma Arte da Performance na cidade a fim de estimular a variação dos corpos humanos, tanto do artista quanto do público, domesticados pela repetição na cidade de uma vida onde o saber-do-corpo tende a ser sufocado. Mas por que a Arte da Performance?

A arte da performance é um movimento artístico com manifestações em diversas áreas como pintura, escultura, teatro, dança, poesia... constituindo um movimento de diversidade anamórfica e de natureza contestadora. Dentre tantas possibilidades de conceituação dessa arte, uma que é bem abrangente e aplicável à concepção que estou trabalhando é: o ato performativo é a ocupação do *performer* com seu corpo no espaço e a durabilidade de tempo para realização deste ato" Cezar Huapaya (2017, p.123).

A performance pode criar tensões no corpo social de modo que, ao destruir a estrutura de autoridade, sujeito e objeto são realinhados produzindo uma circulação polifônica de interpretações. Desafiando as representações sem oferecer "mensagens", mas estimulando os processos de criação de afetos e sentidos variados. A performance acaba produzindo agenciamentos que são arranjos, combinações de elementos heterogêneos e heterogenéticos, que fazem surgir algo novo, que não é nenhum dos elementos originais, mas novas compreensões de variadas significações criadas que coexistem ao mesmo tempo.

Além disso, a performance rompe com a representação (CARLSON, 2009). Ela extrapola a dominação do significante. Busca criar sentidos da maneira mais múltipla possível. Não que a representação seja um inimigo, mas possui certos limites de significação.

Além disso a representação seja no teatro ou na cartografia é um problema quando se pretende como verdade. Um mapa que se mostra como verdade está mentindo porque o espaço ou território não cabem no mapa, o mapa é marcado mais pela quantidade de elementos que são excluídos do que pelos poucos que aparecem. E todos que aparecem não são por acaso, são escolhas conscientes de quem produziu, buscando suas intencionalidades.

A performance em criação pode ser interpretada como um mapa, no entendimento proposto por Deleuze e Guattari (1995) enquanto um dos princípios do rizoma. Diferente do decalque o mapa não reproduz inconscientes fechados, declaram os autores. O mapa contribui para a conexão dos campos, é aberto, é variável, desmontável, está sempre em processo, ele pode chegar a um corpo sem órgãos. Diferente do decalque que repete determinado elemento, o mapa, nesta concepção, se diferencia daquele por estar necessariamente ligado a experimentações no espaço, poderíamos dizer. "O mapa é uma questão de performance" (DELEUZE E GUATTARI, 1995, P. 30).

Nas performances a multiplicidade é uma condição, pois sua ação é feita para que haja a maior pluralidade de interpretações possíveis. Além disso o público é posto de maneira ativa, pois é levado a compreender os significados dos acontecimentos a partir de seus próprios corpos, gerando muitas compreensões que ocorrem ao mesmo tempo. Logo a arte da performance está diretamente associada com a concepção de espaço utilizada nesta pesquisa onde a multiplicidade coetânea, isto é, ao mesmo tempo, está presente nesse espaço.

Para nos fundamentar na perspectiva em que pensamos o espaço encontramos no artigo de Doreen Massey (1999) três proposições esclarecedoras a respeito desse conceito

> 1. O espaço é um produto de inter-relações. Ele é constituído através de interações, desde a imensidão do global até o intimamente pequeno (...)
>
> 2. O espaço é a esfera da possibilidade da existência da multiplicidade; é a esfera na qual distintas trajetórias coexistem;
>
> **3.** o espaço é o produto de relações-entre, relações que são práticas materiais necessariamente embutidas *que precisam ser efetivadas,* ele está sempre num processo de devir (1999, p.8).

É a partir desse entendimento de espaço como produto de relações entre diversas atuações, entre variados entendimentos, gerando possibilidades de múltiplas intervenções por variados grupos e pessoas com suas mais diversas intencionalidades e possibilidades de diversas constituições espaciais que estão sempre em processos de fazimentos, que buscamos trazer o corpo humano para se pensar esse conceito central na geografia.

Nelson Rego e Camila Nunes (2011) discorrem sobre a ideia de que trazer o corpo para o debate da espacialidade implica em considerar a diferença, já que corpos são únicos. E ademais, o corpo permeia todas as experiências humanas. Implica em variadas escalas que vão do singular ao universal. O conhecimento não é "descorporalizado" porque a interpretação é individual:

> As metáforas de conceituação do mundo provêm do próprio corpo que age como um sistema aberto e apreende as informações por meio de um intenso fluxo de imagens, construído conforme as interações estabelecidas com o ambiente e com outros corpos. Damásio (2000, p. 268) ressalta a importância do papel da emoção e do sentimento na tomada de decisões "a vida acontece dentro da fronteira que define um corpo [...] a parede seletivamente permeável que separa o meio interno do externo" (Rego, N. Nunes, C. X. p. 90, 2011) (grifo do autor).

Portanto a interpretação do mundo e dos acontecimentos vão ocorrer mediadas pelo corpo que compreende o mundo enquanto leitura individual, a realidade em sua totalidade se torna inatingível. Não vemos nenhum objeto, apenas a luz refletida pelo mesmo. Junte-se a isso a posição em que cada um se encontra em relação ao objeto, junte-se ainda os processos internos de cada corpo que afetam a interpretação.

E por tais implicações em particularidades corporais os autores vão dizer que a fala do corpo possivelmente seja também a que melhor expresse as sensações do corpo, uma vez que as palavras vão impor uma série de dificuldades e formatações. Algo que poderíamos acrescentar que Artaud (1996) leva às últimas consequências em seu Teatro da Crueldade .

Além disso, Rego e Nunes (2014) vão dizer que as paisagens internas produzem metáforas visuais, de maneira que o estudo corpográfico pode expor diversas corporalidades resultantes da experiência espacial. Quanto à corpografia, estamos utilizando esse termo compreendendo-o como cartografia corporal. Dessa forma, adotamos a hipótese de que a experiência espacial, fica marcada nos corpos, como afirma Carlos Queiroz (2018).

Por isso, utilizamos a performance para potencializar o pensamento a respeito do espaço\corpo, para que o espaço se expresse, se evidencie por meio desse corpo, que é parte indissociável do espaço. E se é no corpo que ficam registradas essas marcas, o próprio corpo pode expressar as paisagens internas através de movimentos e sons que compõem, em conjunto com outros elementos a performance que estamos criando.

Essa composição entre espaço, corpo e performance pode ser muito rica à geografia alcançando perspectivas de compreensão e intervenção espaciais ainda pouco exploradas sobretudo na geografia brasileira. Sobretudo porque a explicitação da diferença trazida pelos corpos na geografia pode estimular uma abertura espacial e possibilitando mudanças políticas num espaço que juntamente com os corpos estão sempre em processo:

> Imaginar o espaço como sempre em processo, nunca como um sistema fechado, implica insistência constante, cada vez maior dentro dos discursos políticos, sobre a genuína abertura do futuro. É uma insistência baseada em tentativa de escapar da inexorabilidade que, tão frequentemente, caracteriza as grandes narrativas da modernidade (...). Apenas se o futuro for aberto haverá campo para uma política que possa fazer a diferença (MASSEY, 2008, p. 31-32).

Essa criação de sentidos está intimamente relacionada com uma micropolítica ativa, como coloca Suely Rolnik (2018), buscando pensar a partir do saber do corpo, micropolíticas para resistir ao inconsciente colonial. Ao invés de despejar no público representações que reproduzam já certos significados escolhidos pelos autores da obra, estimular a criação de outros... o espaço para a alteridade, num contexto como esse, não preexiste a nada, ele é criado, precisa ser agenciado. É preciso transgredir a dominação e isso não é só possível como é inerente ao próprio processo de dominação, é sua linha de fuga.

Provocando fluxos do âmago da corporeidade qual caminhos que nunca se percorreu, só é possível saber para onde vão, permitindo-se experimentá-los. A performance aqui é entendida como um ato de rebeldia, de inovação, de afecção, contra o decalque, contra a noivinha que gora e gruda (ROLNIK, 2006), contra o espaço fechado ainda que na imaginação, contra o fechamento, salpicadas de abertura a gosto. A dança é a dança das micropolíticas, a dança gera desejos e o desejo sempre quer mais...

> Eis porque Espinosa lança verdadeiros gritos: não sabeis do que sois capazes, no bom como no mau, não sabeis antecipadamente o que pode um corpo ou alma, num encontro, num agenciamento, numa combinação (DELEUZE, 2002, p.130).

Não sabemos o que será produzido do encontro do corpo do performer em seu ritual com os corpos dos co-performers que vivenciam aquele ritual conjuntamente. O que se busca é a criação a partir dos corpos, seus encontros e suas múltiplas possibilidades de combinações valorizando os processos, os fluxos, as variações, as invenções, as fabricações... arrastando pessoas, afetos, conceitos, para que saiam do congelamento do tempo nos mapas tradicionais que como saindo de uma foto se movimente num mapa-corpo em performance. Para que, de uma pose estruturada, os conceitos possam dançar, os mapas possam dançar como dança o performer, pois como dizia Pina Bausch: “dance, se não estaremos perdidos” (BAUSCH, 2000).

OBJETIVOS

- Produzir uma performance teatral como elemento potencializador para estimular a criação de imaginações espaciais múltiplas nos espectadores a partir do contato com a performance que busca também promover uma sensibilização e experimentação do espaço de modo a intervir sensivelmente no mesmo.

- Estimular imaginações espaciais abertas e consequentemente posicionamentos políticos a partir da performance em experimentada pelo corpo dos espectadores.
- Pensar o saber do corpo em busca de micropolíticas para resistir ao inconsciente colonial.

METODOLOGIA

A respeito do método pensado para a produção da pesquisa vislumbramos na cartografia um método de pesquisa, sobre o qual podemos esclarecer:

> Diferente do método da ciência moderna, a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas nem de suas conexões com o mundo. Ao contrário, o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente. Para isso é preciso, num certo nível, se deixar levar por esse campo coletivo de forças (BARROS e PASSOS, 2012, p.57).

Portanto é necessário estimular os afetos que arrastam o pesquisador pela pesquisa de modo a valorizar as múltiplas relações com o mundo, atravessando e amalgamando objeto de pesquisa, o espaço, o próprio pesquisador e sobretudo, os processos resultantes das inter-relações. Dessa maneira o objeto estará enraizado numa rede de relações que reclamam poder de voz, cansadas de serem ignoradas quando abordados por métodos esterilizantes que isolam o objeto a fim de "iluminá-lo".

Na pesquisa-intervenção são valorizados os processos. O importante não é o objeto, unicamente, mas também todas as relações que este arrasta e cria, tanto no espaço quanto no pesquisador, uma vez que em nossa abordagem um implica transformações no outro gerando reverberações imparáveis, pois:

> Conhecer é, portanto, fazer, criar uma realidade de si e do mundo, o que tem consequências políticas. Quando já não nos contentamos com a mera representação do objeto, quando apostamos que todo conhecimento é uma transformação da realidade, o processo de pesquisar ganha uma complexidade que nos obriga a forçar os limites de nossos procedimentos metodológicos. O método assim, reverte seu sentido, dando primado ao caminho que vai sendo traçado sem determinações ou prescrições de antemão dadas. (BARROS E PASSOS, 2012, p. 30).

Os autores propõem uma inversão do método, agindo em sua raiz etimológica. A palavra originária do grego é methodos, composta de meta: através de, por meio, e de hodos: via, caminho. No sentido tradicional de método, existe uma ênfase na meta traçada de antemão, que gera um trajeto, por consequência. Contudo no sentido que estamos utilizando essa ordem é revertida ao se valorizar a transformação da realidade e a sensibilidade do pesquisador, o caminho é que vai indicando para onde ir. Ao invés de metá-hódos, hódos-metá, esse é o primado do método da cartografia. Pois se estamos:

> Considerando que objeto, sujeito e conhecimento são efeitos co-emergentes do processo de pesquisar, não se pode orientar a pesquisa pelo que se suporia saber de antemão acerca da realidade (...). Mergulhados na experiência do pesquisar, (...) apoiamos a investigação no seu modo de fazer. O ponto de apoio é a experiência entendida como um saber–fazer, isto é, um saber que vem que emerge do fazer (BARROS e PASSOS, 2012, p. 18).

Dessa forma é valorizada a experimentação do pensamento, do viver e do pesquisar. O método ao invés de imposto, enquadrado, é experimentado, é vivido e assim como a vida, permite abertura para o novo, para o inesperado. Isso não quer dizer que se trate de alguma libertinagem ou falta de cuidado, não. O rigor é aplicado, não numa sequência de etapas a serem seguidas, mas no compromisso com a sensibilidade, com os afetos, com a vida. Dessa maneira a pesquisa se aproxima da vida, da processualidade, da realidade que vai sendo transformada pela própria intervenção do processo de pesquisar.

O método cartográfico, nessa perspectiva, não possui regras. Exatamente por isso ele pressupõe uma tomada de atenção do pesquisador para com a pesquisa, visando acompanhar os processos que surgirem, os movimentos, os desvios, as fugas, variações e desfazimentos. Os sentimentos também podem ser incorporados na pesquisa, as emoções, os afetos... Dessa forma a cartografia busca acompanhar esses processos espaciais, constantemente mutáveis.

CONCLUINDO

A pesquisa-intervenção de doutorado se encontra em desenvolvimento, com elementos consideráveis a serem explorados pela performance em criação em composição com a tese. A pesquisa atual é um desdobramento do mestrado. Apresenta desafios para a compreensão e intervenção no/com espaço e corpo em performance, devido à escassez de pesquisas nessas perspectivas, sobretudo no Brasil. No entanto indicam também um caminho promissor para experimentações, compreensões e intervenções espaciais e corporais, promovendo diálogos e negociações das visíveis diferenças evidenciadas por cada corpo e suas particularidades. Visando o desafio e o prazer de viver juntos num espaço que está sempre sendo construído por todos nós.

Por mais que nuvens negras dificultem nossa percepção em algum momento ou outro, ou nos confunda com um fechamento político a um fim pré-determinado e sombrio. Não podemos nos anestesiar ou negar o desconforto causado em dado momento, pois a partir dos incômodos retraçamos planos, fazemos negociações políticas e intervenções espaciais. Afinal o espaço é o produto do que fazemos dele a cada dia, a cada respiração, em direção a um futuro que é aberto, é alterável e alterado por cada um.

REFERÊNCIAS

ARTAUD, A. **O teatro e seu duplo**. Tradução Fiama Hasse Pais Brandão. Lisboa: Fenda Ed, 1996.

BARROS, R.; PASSOS, E. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. Porto Alegre: Sulina 2012.

BAUSCH, P. Dance, se não estamos perdidos. Folha de São Paulo, São Paulo, 27/08/2000, disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs2708200008.htm> acesso em 15/05/2017.

CANEVACCI, M. **A Cidade Polifônica:** Ensaio Sobre a Antropologia da Comunicação Urbana: Tradução de Cecília Prada. – 2ª ed. – São Paulo: Studio Nobel, 2004.

CARLSON, M. **Performance**: uma introdução crítica. Tradução Thaís Nogueira et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Kafka**: por uma literatura menor. Tradução de Julio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

_______. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1997b.

______. **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1. (trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa). Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995a.

______. **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia, vol. 3. (trad. Aurélio Guerra Neto et al). Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996. 146

_______. **O que é a filosofia?** 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.

GIRARDI, G. Mapas alternativos e educação geográfica. **Percursos,** Florianópolis, v. 13, n. 02, pp. 39 – 51, jul./dez. 2012.

HUAPAYA, C. **Estética e Performance**: Dispositivos das Artes e das Práticas Performativas. Edição Grupo de Teatro Experimental Capixaba e Núcleo de Performance e Antropologia do teatro (CNPQ – CAR – UFES). Vitória. ES. Brasil. 2017.

INGOLD, T. 1995. Building, dwelling, living, in: M. Strathern (org). Shifting contexts: transformations in anthropological knowledge. Londres Routledge, p. 57-80.

MASSEY, D. **Pelo Espaço:** Uma Nova Política da Espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MASSEY, D. Massey, D. 1999. Power-Geometries and the Politics of Space-Time (Hettner-Lecture 1998). Heidelberg: Departamento de Geografia da Universidade de Heidelberg. Tradução: Rogério Haesbaert.

NUNES, C, X, Geografias do corpo: por uma Geografia da diferença. Porto Alegre: 2014. Tese (doutorado). IGEO/UFRGS

_________. As geografias do corpo e a educação (do) sensível no ensino de geografia.

Rev. Bras. Educ. Geog. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 86-107, jan./jun., 2011.

QUEIROZ, A, C. **Corporema**: por uma geografia bailarina. Vitória – ES, Brasil. 2018.

ROLNIK, S. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; editora UFRGS, 2006.

________. **Esferas da insurreição:** notas para uma vida não cafetinada. N-1 edições, 2018.

CAPÍTULO 5

O PAPEL DAS CIDADES MÉDIAS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MINHA CASA MINHA VIDA: ESTUDO DE CASO NO PARANÁ

Data de aceite: 02/05/2024

Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco
Geógrafa, Docente do curso de Geografia na Unicentro, doutora e mestre em Ciências Sociais Aplicadas (UEPG) e Doutoranda em Geografia (UEPG)

Luiz Alexandre Gonçalves Cunha
Professor Associado da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Doutor em Ciências Sociais UFRRJ

RESUMO: Desde a década de 1970 e 1980, as cidades médias têm ganhado destaque na dinâmica econômica e espacial do Brasil, assumindo o papel de núcleos estratégicos. A descentralização de decisões e a autonomia dos estados e municípios, impulsionadas pela Constituição de 1988, têm contribuído para a ascensão das cidades médias como protagonistas no desenvolvimento urbano. O presente capítulo destaca o papel das cidades médias na implementação do Programa Minha Casa Minha Vida no Paraná como de grande relevância. As cidades de Londrina, Maringá, Cascavel e Ponta Grossa são identificadas como centros urbanos de influência no estado, desempenhando funções estratégicas na rede urbana. A política habitacional, como o Programa Minha Casa Minha Vida, tem sido fundamental nesse contexto, com as cidades médias desempenhando um papel crucial na promoção de moradia acessível e de qualidade na região.
PALAVRAS-CHAVE: Cidades Médias, políticas públicas habitacionais, acesso á moradia

ABSTRACT: Since the 1970s and 1980s, medium-sized cities have gained prominence in Brazil's economic and spatial dynamics, assuming the role of strategic centers. The decentralization of decisions and the autonomy of states and municipalities, driven by the 1988 Constitution, have contributed to the rise of medium-sized cities as protagonists in urban development. This chapter highlights the role of medium-sized cities in the implementation of the Minha Casa Minha Vida Program in Paraná as being of great relevance. The cities of Londrina, Maringá, Cascavel and Ponta Grossa are identified as urban centers of influence in the state, playing strategic roles in the urban network. Housing policy, such as the Minha Casa Minha Vida Program, has been fundamental in this context, with medium-sized cities playing a crucial role in promoting affordable, quality housing in the region.
KEYWORDS: Medium-sized cities, public housing policies, access to housing

INTRODUÇÃO

As cidades médias ganham protagonismo nos processos urbanos e produtivos no final do século XX, destacamos a importância das cidades médias brasileiras frente as políticas públicas desenvolvidas para tais centros. E a compreensão do papel da cidade média frente a crise urbana desenvolvida em cidades metropolitanas ou capitais.

A partir da década de 1970 e as crises de produção fordista nos países centrais e periféricos, inicia-se o reposicionamento da economia capitalista, necessidade de repensar a organização e o funcionamento das empresas e o seu modo produtivo. Essa reestruturação produtiva desencadeia também a redistribuição espacial da atividade industrial e dos serviços, com o respaldo em políticas de descentralização exercidas a partir da década de 1990. (Moura; Ferreira, 2021)

Desta forma, cidades de menor grau no processo produtivo foram beneficiadas pelo Estado com investimentos, a fim de se tornarem atrativas às grandes empresas. Nesse processo muitas cidades médias passaram a configurar um ambiente potencial de acumulação, e a busca por padrões espaciais de localização destinados as atividades produtivas, de distribuição e de consumo, o que propiciou a relação entre capital financeiro e os promotores imobiliários, bem como com a indústria da construção civil. (Moura; Ferreira, 2021)

"Cidade média, correspondente a espaços de intermediação, de articulação entre centros urbanos de diferentes portes, e não a uma escala de tamanho, à qual se ajustaria o termo cidade de porte médio." (Moura; Ferreira, 2021, P.11)

Neste capítulo, refletimos sobre o papel da política habitacional e o desenvolvimento urbano nas cidades médias. Nosso objetivo é compreender como a política habitacional se manifestou nessas cidades.

A metodologia adotada neste estudo foi fundamentada na pesquisa bibliográfica e documental fornecendo o embasamento teórico que proporcionará uma reflexão cerca das políticas habitacionais e a cidades médias. Este capítulo é fruto de algumas reflexões presentes na tese de doutorado intitulada "A Ambiguidade do direito à moradia e da Política Habitacional No Brasil: Uma análise crítica ao Programa Minha Casa Minha Vida" defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da UEPG, a pesquisa contou com o financiamento da CAPES.

Para compreender o Programa Minha Casa Minha Vida no estado do Paraná, optamos por analisar as cidades médias do Estado do Paraná e que sejam Capitais Regionais B e C do referido estado, a partir da hierarquia dos centros urbanos, conforme a classificação do IBGE – Regiões de Influência das Cidades (REGIC), determinamos como foco de análise os munícipios de Cascavel, Londrina, Maringá e Ponta Grossa.

No Paraná as cidades que apresentam os maiores fluxos conforme os dados do IBGE/REGIC 2008 são Londrina, Maringá e Cascavel num primeiro nível, em seguida temos

os municípios de Ponta Grossa, Guarapuava, Apucarana, Foz do Iguaçu e Paranaguá, são cidades que exercem influência em sua rede. Conforme podemos identificar sua classificação, e identificamos o nível de centralidade desses municípios, a tabela é baseada nos dados apresentados pelo IBGE/REGIC (2008) que classifica as cidades brasileiras em cinco níveis conforme a centralidade urbana, por sua vez subdivididos em dois ou três subníveis.

Na rede urbana do Paraná temos as redes complexas de Curitiba, classificada como metrópole, e a sua RM (região metropolitana), com 666 municípios na sua região de influência, e nas cidades que integram as redes urbanas regionais, destacamos as cidades de Londrina, Maringá, Cascavel e Ponta Grossa pela hierarquia urbana, como capital regional B e capital regional C.

DESENVOLVIMENTO

Com a CF/88 e a descentralização de tomada de decisão os estados e municípios ganham autonomia jurídica, política e financeira e assumem o papel de executor da política urbana, o que resultou numa mudança na formulação de políticas públicas de desenvolvimento urbano. As cidades médias têm ganho protagonismo na dinâmica econômica e espacial no Brasil desde a década de 1970 e 1980 e executam a função de núcleo estratégico da rede urbana. (Motta; Mata, 2009, 2008)

As diretrizes da política urbana nacional foram estabelecidas a partir do II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) (1975-1979) e dentre seus objetivos estabeleceu-se a estruturação da rede urbana, considerando a eficácia das cidades na gestão e a elevação dos padrões de qualidade de vida, são implementadas as regiões metropolitanas e a definição de suas funções a serem exercidas enquanto metrópoles nacionais e regionais, ocorre também a criação de polos secundários – referentes as cidades médias. (Motta; Mata, 2008)

Com o III PND (1980-1985) as redes de cidades são protagonizadas no âmbito do desenvolvimento brasileiro, tanto a nível nacional quanto local. Com foco na descentralização e expansão voltada ao interior, as cidades médias e as regiões metropolitanas tornam-se peça-chave e estratégica na redistribuição das atividades econômicas e reorganização espacial. Por meio da aplicação de um sistema de cidades e do aumento da qualidade de vida, através de melhorias habitacionais, saneamento básico e transporte público. (Motta; Mata, 2008)

No que tange a instituição de Diretrizes Gerais de Desenvolvimento Urbano e os Plano Nacionais e Regionais de Ordenação do Território são atribuições direcionadas à União a partir da CF/88, o governo federal torna-se responsável pela elaboração de programas e projetos urbanos para todo território nacional. As ações de nível federal devem estar em consonância com as políticas estaduais e municipais de desenvolvimento urbano, abrangendo as intervenções no espaço urbano tanto pública quanto privada. (Motta; Mata, 2008)

Os autores Motta e Mata (2008) destacam a dificuldade de um conceito de cidade média, e que esse pode estar ligado aos objetivos de políticas públicas específicas. Os autores indicam alguns critérios utilizados: a) Tamanho demográfico: refere-se as cidades com tamanho populacional entre 100 mil até 500 mil habitantes; b) Localização e relevância de sua função na rede urbana: nesse caso não considera apenas o tamanho demográfico e sim as características do município perante o sistema urbano regional. Sendo assim podemos identificar na realidade brasileira municípios com população de 50 mil até 100 mil desempenhando a função de cidade média em programas urbanos.

> A importância das cidades médias reside no fato de que elas possuem uma dinâmica econômica e demográfica próprias, permitindo atender às expectativas de empreendedores e cidadãos, manifestados na qualidade de equipamentos urbanos e na prestação de serviços públicos, evitando as deseconomias das grandes cidades e metrópoles. Dessa forma, as cidades médias se revelam como locais privilegiados pela oferta de serviços qualificados e bem-estar que oferecem. (Motta; Mata, 2008, p. 34)

Cabe destacar a importância das cidades médias perante a economia nacional, pois essas cidades apresentaram maior crescimento do que outras cidades, tanto em relação ao PIB (produto interno bruto) quanto em relação a taxa de urbanização.

> Como as cidades médias foram aquelas que apresentaram maior taxa de urbanização, então é esperado que tal grupo de cidades apresente crescimento mais elevado das atividades "urbanas" (setores secundário e terciário) em detrimento do desenvolvimento de atividades tradicionalmente agropecuárias. Neste caso, haveria menor participação das atividades relacionadas ao setor agropecuário e uma queda do PIB agropecuário. (Motta; Mata, 2009, p. 1)

Parte-se da compreensão de Spósito (2010) que as cidades médias são aquelas que desempenham a função de ligação no contexto dos sistemas urbanos simples e complexos, o que de certa forma as diferenciam das cidades de porte médio, essas classificadas pelo tamanho demográfico. "As cidades médias desempenham papéis de intermediação entre as cidades pequenas e as cidades grandes e metropolitanas, no âmbito de uma mesma rede urbana." (Spósito, 2010, p. 52). As cidades médias ganham destaque na sua função regional.

Corrêa (2007) destaca que ao compreendermos as relações entre tamanho, função e espaço intraurbano, buscamos a significação do tamanho demográfico que representa o contexto regional de renda e padrão cultural, o grau de economia, a atuação da cidade no contexto regional, bem como o grau de desenvolvimento de funções urbanas ou atividades básicas e não básicas voltadas ao consumo da própria cidade. A partir desse contexto é possível determinar a cidade pequena, média e grande e a metropolitana.

O tamanho demográfico se interrelaciona com as características do espaço intraurbano, num contexto cultural, socioeconômico, urbano, e de políticas públicas em especial as ligadas a habitações e migrações. Com isso, o tamanho demográfico está

ligado ao aumento do espaço intraurbano, o que reflete por exemplo na distância entre o centro e a periferia da cidade e de sua complexa organização espacial, maior fragmentação do tecido social, a projeção espacial das classes sociais e a divisão social do espaço. (Corrêa, 2007)

Na concepção de Corrêa (2007) o quadro teórico sobre as cidades médias se pondera em três elementos: 1) a presença de uma elite empreendedora; 2) localização relativa – uma cidade média também ocupa um lugar central na hierarquia regional e 3) interações espaciais – apresenta interações espaciais intensas, complexas, multidirecionais e multiescalaridade.

Definem-se três tipos preliminares de cidades médias 1) Lugar central – caracterizado pela oferta de bens e serviços num contexto regional, denominada capital regional, na hierarquia urbana situa-se subordinada a metrópole regional e possui uma elite comercial e local. 2) centro de drenagem e consumo da renda fundiária – caracterizada por cidades localizadas em área pastoril, concentração de atividades varejistas e prestação de serviços, esse tipo de cidade controla economicamente e politicamente o espaço regional relacionado a propriedade fundiária, com uma elite fundiária. 3) Centro de atividades especializadas – caracterizada pela oferta de atividades que geram interações espaciais a longas distâncias, estabelecendo ligações ao mercado nacional e internacional, no entanto as relações espaciais regionais são menos ativas, a especialização produtiva é uma característica marcante e símbolo identitário, como uma elite empreendedora. (Corrêa, 2007)

As relações entre as cidades foram fortalecidas através da formação do mercado que possibilitou a formação e o desenvolvimento do sistema urbano, formando assim uma rede urbana, trata-se de um processo que deu início na passagem do Brasil agrário-exportador para o urbano-industrial. Na década de 1930 apresenta essa forma sistêmica de integração e articulação entre as economias regionais, que de certa forma são responsáveis por processo regionais de ocupação. (Sposito et al., 2007)

Num primeiro momento as cidades médias foram moldadas com seus perfis funcionais ditados pelos interesses industriais de produção e distribuição, o qual teve como foco central o consumo e as cidades assumem papéis intermediários. (Sposito et al., 2007)

O aumento da participação das cidades médias brasileiras no sistema urbano causa um aumento significativo dos interesses políticos e científicos em discutir essas cidades e seus papeis urbanos e regionais, deixando de lado as cidades pequenas do país, as quais perderam tanto o em relação ao crescimento demográfico quanto economicamente. (Sposito et al., 2007)

> É provável que, paralelamente à manutenção dos papéis regionais das cidades médias, de elos entre as cidades maiores e menores, a partir de fluxos de natureza hierárquica, tenham se estabelecido novos papéis, desenhados por fluxos de outros tipos, orientados por dinâmicas de complementaridade ou de concorrência entre cidades da mesma rede ou de redes urbanas diferentes. (Sposito et al., 2007, p.40)

As cidades médias se destacam pela ampliação das relações econômicas de seus espaços, configurados territorialmente de maneira descontinua, e com a mudança de até sobreposição das escalas locais, regionais e nacionais. (Sposito et al., 2007)

A expansão territorial das cidades médias é um dos processos que evidenciam o aprofundamento das desigualdades socioespaciais, caracterizada pelo aumento significativo de regiões periféricas, a reestruturação dos espaços urbanos, a multiplicação da centralidade e decorrente das desigualdades sociais e territoriais construídas ao longo do processo histórico brasileiro, a ocorrência da segregação socioespacial bem como a fragmentação urbana são fenômenos constantes e com incidência cada vez maior na realidade das cidades médias. (Sposito et al., 2007)

Assim as cidades médias começam a apresentar problemas urbanos característicos de cidades maiores, em especial em áreas habitadas pela população de menor renda, as quais apresentam precariedade de infraestrutura, equipamentos e serviços, assim tendo acesso parcial aos meios de consumo coletivo, a citar: acesso à educação, saneamento, saúde e problemas de mobilidade. Bem como o surgimento de ocupações irregulares, processos de favelização em áreas verdes, o aumento de vazios urbanos e da especulação imobiliária e grande fluxo de veículos. (Sposito et al., 2007)

O aumento da urbanização tem sua forma mais predatória, seja em áreas centrais, intermediárias, periurbanas ou transição urbano-rural, na promoção dos espaços destinados a moradia, promovidas pelo poder público ou privado.

> Compreendendo o espaço como síntese da interação entre os processos naturais e as relações sociais de produção, e adotando-se como referência as formas como a moradia se configura na paisagem, os diferentes fenômenos podem ser agrupados segundo as seguintes questões: favelização; expansão do mercado imobiliário; disseminação da produção de habitação de interesse social pelo Estado; inserção de novos atores sociais; descompasso entre a formulação da política urbana e habitacional local e a realidade. (Sposito et al., 2007, p.57)

Ressalta-se a importância das cidades médias e seu papel desempenhado na rede urbana e na organização do espaço, bem como sua interrelação com as políticas públicas de desenvolvimento. As políticas públicas nem sempre incidem de forma homogênea nas redes urbanas, visto que cada cidade se desenvolve de uma forma, muitas vezes por suas próprias características outras pela intervenção do Estado desigual. Essa diferenciação considera os fatores econômicos, políticos e sociais no processo de desenvolvimento.

RESULTADOS

O Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV) foi instituído pela medida provisória nº 429, em 25 de março de 2009, posteriormente convertida na Lei nº 11.977, em 7 de julho de 2009. O PMCMV engloba o Programa Nacional de Habitação Urbana (PNHU) e o Programa Nacional de Habitação Rural (PNHR), visando principalmente a redução do déficit habitacional no Brasil. Entre 2009 e 2018, o PMCMV investiu um total de 113 bilhões de reais em subsídios, resultando na contratação de 5,5 milhões de unidades habitacionais em diversas faixas de renda. Na faixa 1, foram contratados cerca de 92,94 bilhões de reais para a construção de 1.896.522 unidades habitacionais, das quais 1.401.524 já foram entregues (Ministério do Desenvolvimento Regional, SECAP, 2019).

O estado do Paraná produziu 35% das unidades habitacionais produzidas na região sul, totalizando 58.380 unidades habitacionais, distribuídas em 338 municípios paranaenses, ou seja, 85% dos municípios paranaenses receberam empreendimentos do PMCMV – Faixa 1, conforme podemos analisar na Figura 1, a espacialização dos municípios atendidos.

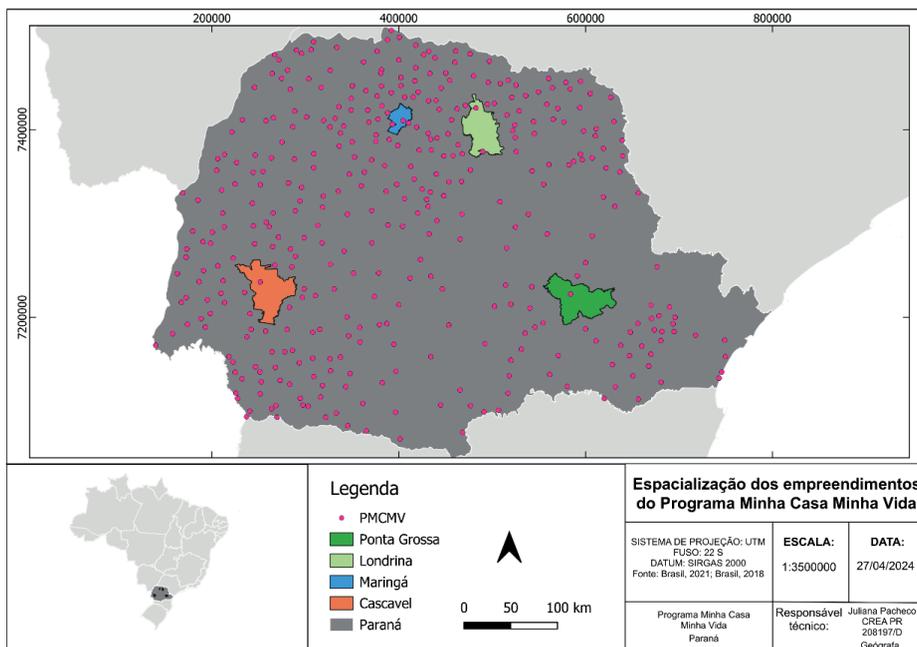



Figura 1 - Espacialização dos Empreendimentos do PMCMV – Faixa 1, nos municípios do Paraná

O Paraná executou quatro modalidades do PMCMV destinados a Faixa 1, conforme podemos analisar na Tabela 1: 1) FAR – Empresas, 2) Entidades, 3) PNHR, 4) FAR-Vinculadas. A maior concentração da produção foi na modalidade FAR-Empresas, 69% da produção, modalidade essa destinada a produção de unidades organizadas em empreendimentos, destinados à alienação ao beneficiário, por meio de operações realizados com instituições financeiras oficiais. (Portaria MCidades nº 465 de 03/10/2011)

Seguido pelo PNHR, 21% da produção, destinado a subsidiar a produção ou reforma de imóveis aos produtores rurais com intermédio de repasse de recursos ou de financiamento habitacional. (Portaria MCidades nº 406 de 02/09/2011)

Modalidade	Unidades Habitacionais	%
PNHR	12.323	21,11
Entidades	1.618	2,77
FAR-Empresas	40.541	69,44
FAR-Vinculadas	3.898	6,68
Total	**58.380**	**100**

Notas: Org. Juliana Pacheco.

Tabela 1 – Unidades Habitacionais no Paraná por Modalidade

Fonte: CAIXA– Empreendimentos PMCMV, Faixa 1, 2018.

Com 7% da produção, a modalidade FAR-Vinculadas que corresponde a produção de unidades habitacionais para reassentamento, remanejamento ou substituição parcial, em operações de urbanização de assentamentos precários, saneamento integrado, maneja de pluviais e prevenção de deslizamentos de encostas contratadas pelo PAC. (Portaria MCidades nº 465 de 03/10/2011)

Sem grande representatividade a modalidade FAR-Entidades executou 3% da produção total, 1.618 UH, essa modalidade corresponde a aquisição de unidades mediante concessão de financiamentos para famílias organizadas de forma associativa em cooperativas habitacionais ou mistas, associações sindicatos e demais entidades privadas sem fins lucrativos. (Resolução CCFDS nº 183 de 10/11/2011)

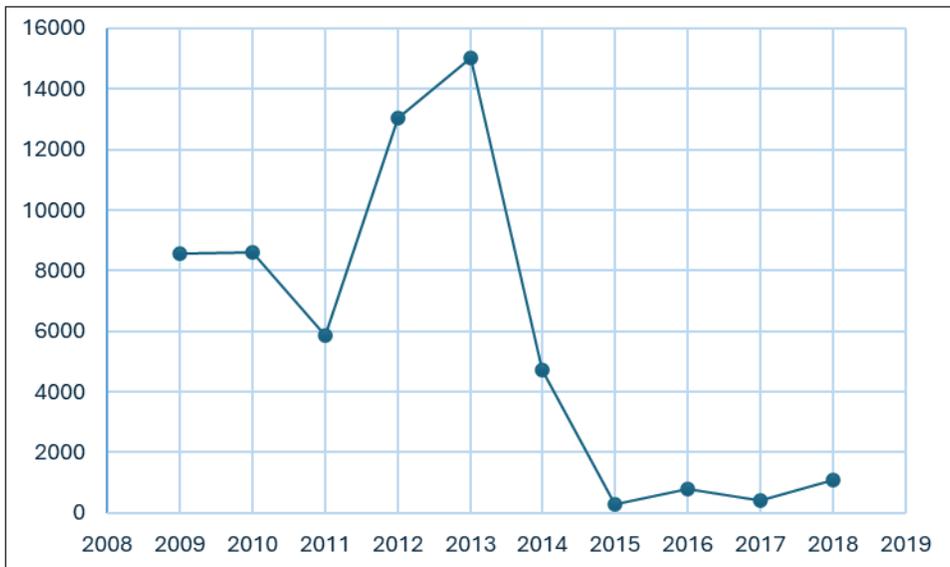
O Estado do Paraná recebeu unidades habitacionais nas 3 Fases do programa, sendo mais significativo entre os anos de 2009 e 2013, Fases 1 e 2 do programa, após 2014 verifica-se uma redução significativa na produção habitacional no estado referente ao PMCMV – Faixa 1.

Notas: Org. Juliana Pacheco

Figura 2 – Evolução da quantidade de UH por ano, PMCMV – âmbito Paraná.

Fonte: CAIXA – Empreendimentos PMCMV, Faixa 1, 2018

Ao analisar as cidades do Paraná em relação às unidades habitacionais recebidas no âmbito do Programa Minha Casa Minha Vida, é possível observar algumas discrepâncias entre os municípios. Esses números indicam que, apesar de algumas regiões terem recebido um número menor de unidades habitacionais em comparação com outras cidades do Paraná, ainda assim houve uma contribuição significativa para a promoção de moradia acessível. A distribuição desigual de unidades habitacionais entre as cidades médias pode refletir diferentes demandas habitacionais, capacidades de gestão municipal e critérios de alocação de recursos do programa.

Conforme pode ser observado na Tabela 2, dentre os 338 municípios do Paraná atendidos pelo PMCMV, o maior número de unidades habitacionais foi implementado nos municípios com população superior a >50 mil habitantes, 67% da produção estadual em 28 municípios, com a pulverização de empreendimentos em municípios com população inferior a ≤50 mil, 33% da produção total em 310 municípios.

	Número de municípios do Paraná atendidos pelo PMCMV	Total de empreendimentos	Número de unidades habitacionais pelo PMCMV	Total de Investimento
Até 5.000 hab.	83 municípios	173	2.428	66.232.300
5.001 – 10 mil Hab.	86 municípios	185	3.324	104.470.655
10.001 – 20 mil Hab.	89 municípios	272	5.534	171.443.148
20.001 – 50 mil Hab.	52 municípios	178	7.805	352.518.805
50.001 - 100 mil Hab.	13 municípios	59	8.363	428.029.229
100.001 – 500 mil Hab.	13 municípios	101	20.738	1.131.283.471
Maior que 500 mil Hab.	2 municípios	63	10.188	503.807.151
Total	**338**	**1.031**	**58.380**	**2.757.784.759**

Notas: Org. Juliana Pacheco.

Tabela 2 - Número de municípios do Paraná atendidos pelo PMCMV – pela população

Fonte: CAIXA – Empreendimentos PMCMV, Faixa 1, 2018; IBGE, 2010.

Ao analisar o PMCMV por faixa populacional, essa segmentação permite compreender a distribuição dos recursos do programa, atendendo tanto a pequenos municípios quanto a cidades de porte médio. Esses dados demonstram o alcance do programa em diferentes tamanhos de municípios e como ele contribui para a oferta de moradias em diversas regiões do Paraná.

A tabela a seguir se concentra nos dados referentes à Região Metropolitana de Curitiba, destacando o Núcleo Urbano Central, que inclui municípios importantes como Curitiba, São José dos Pinhais, Piraquara e Pinhais.

O Município de Curitiba, capital do Estado, possuía uma população já expressiva em 2010 de quase 1.8 milhão de habitantes, produziu 4.751 UH, pelo porte do município a produção habitacional foi inferior a produção das cidades médias de Ponta Grossa e Londrina. O município de Curitiba está inserido na região Metropolitana de Curitiba, dos 11 municípios que compõem o núcleo urbano central, quatro municípios não receberam empreendimentos do PMCMV. A região metropolitana de Curitiba produziu 8.034 UH. no total. (Tabela 3).

Região Metropolitana de Curitiba – NUC- Núcleo Urbano Central	Total de Habitantes (2010)	Total de Empreendimentos	Número de unidades habitacionais pelo PMCMV	Total de Investimento
Curitiba	1.751.907	33	4.751	231.712.250
São José dos Pinhais	264.210	10	1.380	74.888.535
Piraquara	93.207	1	341	21.824.000
Pinhais	117.008	-		
Quadro Barras	19.851	-		
Colombo	212.967	2	253	11.307.500
Almirante Tamandaré	103.204	-		
Campo Magro	24.843	4	367	6.227.843
Araucária	116.123	-		
Fazenda Rio Grande	81.675	2	509	22.937.255
Campo Largo	112.377	2	433	34.613.500
Total		**54**	**8.034**	**403.510.883**

Notas: Org. Juliana Pacheco.

Tabela 3 - PMCMV na região metropolitana de Curitiba – NUC

Fonte: CAIXA – Empreendimentos PMCMV, Faixa 1, 2018; IBGE, 2010.

Já as Cidades Médias de Cascavel, Londrina, Maringá e Ponta Grossa, Capitais Regionais B e C, numa tendência de concentração da produção do estado, executaram 53% dos empreendimentos produzidos nos municípios com população ≥100 mil habitantes. Juntos os quatro municípios totalizaram 71 empreendimentos com 16.378 UH. Sendo que o município de Ponta Grossa foi o que mais recebeu UH no Estado, seguido por Londrina, Cascavel e Maringá.

A Tabela 4 apresenta dados específicos sobre o Programa Minha Casa Minha Vida nas Capitais Regionais B e C do estado do Paraná, incluindo informações sobre o total de habitantes, empreendimentos realizados, unidades habitacionais construídas pelo PMCMV e o investimento total nessas regiões.

A produção habitacional desenvolvida pelo Programa Minha Casa Minha Vida nas cidades médias do Paraná reflete o compromisso dessas localidades em promover moradia acessível e de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento urbano e social do estado. A participação ativa das cidades médias no programa demonstra sua importância na redução do déficit habitacional e na promoção da inclusão social em áreas urbanas de médio porte.

	Total de Habitantes (2010)	Total de empreendimentos	Número de unidades habitacionais pelo PMCMV	Total de Investimento
Londrina	506.701	30	5.437	272.094.901
Maringá	357.077	8	1.129	59.370.801
Ponta Grossa	311.611	20	6.220	337.235.607
Cascavel	286.205	13	3.592	217.611.418
Total		71	16.378	886.312.726

Notas: Org. Juliana Pacheco

Tabela 4 – PMCMV nas Capitais Regionais B e C

Fonte: CAIXA, 2018 – Empreendimentos PMCMV, Faixa 1; IBGE, 2010; REGIC, 2008.

Das cidades médias do Paraná, Maringá foi o município que recebeu menos unidades habitacionais se comparado com Ponta Grossa, Londrina e Cascavel, o município executou 8 empreendimentos do Programa Minha Casa Minha Vida, totalizando 1.129 unidades habitacionais, sendo os empreendimentos não superiores a 232 unidades habitacionais.

O valor dos terrenos no município de Maringá pode ter contribuído para essa baixa adesão de obras no financiamento do MCMV, De acordo com o Secretário Municipal de Habitação Gilberto Delgado, em entrevista ao Jornal O Diário em 26 de janeiro de 2010, houve a procura por áreas não inseridas no perímetro urbano, mas que o valor impossibilitou a efetivação da compra. "Não temos mais projetos por culpa do preço do terreno. Tentamos comprar até na zona rural, mas o povo pede R$ 600 mil pelo alqueire". (Linjardi, 2010)

Para a socióloga Ana Lúcia Rodrigues, a valorização da terra urbanizada poderia ter sido controlada através dos instrumentos previstos no Estatuto das Cidades, como: IPTU progressivo e o parcelamento compulsório, ambos já previstos no Plano Diretor de Maringá. O preço da terra no início de 2010 está mais valorizado do que no ano anterior, mesmo com intervenções da prefeitura em liberar loteamentos em áreas não previstas, o preço dessas áreas subiu e ainda valorizou terrenos mais bem localizados. Em sua análise Maringá "tem uma vocação histórica de segregação". (Linjardi, 2010)

É importante ressaltar que a quantidade de unidades habitacionais recebidas não deve ser o único indicador de sucesso na implementação do Programa Minha Casa Minha Vida. Outros fatores, como a qualidade das moradias, a infraestrutura disponível nos empreendimentos, a localização e a acessibilidade, também desempenham um papel crucial na eficácia do programa e no impacto positivo na vida dos beneficiários.

Portanto, é essencial que as cidades médias do Paraná continuem a buscar maneiras de melhorar a oferta de moradias acessíveis e de qualidade, garantindo que as políticas habitacionais atendam às necessidades da população local e contribuam para o desenvolvimento urbano e social sustentável da região.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cidades brasileiras passam por uma transformação significativa com a dinamização do setor da construção civil, com a efetivação do PMCMV e a construção de novas unidades habitacionais.

As cidades médias, como Londrina, Maringá, Cascavel e Ponta Grossa, têm desempenhado um papel fundamental na promoção de moradia acessível na região, atuando como agentes-chave na política habitacional do estado. A descentralização de decisões e a autonomia dos estados e municípios têm permitido que essas cidades assumam um protagonismo no desenvolvimento urbano.

É importante ressaltar que as estratégias adotadas pelas cidades médias no âmbito do Programa Minha Casa Minha Vida têm gerado impactos positivos, possibilitando o acesso à moradia digna para uma parcela significativa da população, que muitas vezes não teria acesso via mercado imobiliário.

Diante disso, é fundamental reconhecer a importância das cidades médias no desenvolvimento urbano e social do Paraná, bem como a necessidade de fortalecer e ampliar as ações voltadas para a promoção da moradia acessível nessas localidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Portaria MCidades nº 406 de 02 de setembro de 2011**. Regulamenta o Programa Nacional de Habitação Rural – PNHR, Integrante do Programa Minha Casa Minha Vida – PMCMV. 2011. Brasília, Presidência da República, Mcidades: 2011.

BRASIL. **Portaria MCidades nº 465 de 03 de outubro de 2011.** Dispõe sobre as diretrizes gerais para aquisição e alienação de imóveis por meio da transferência de recursos ao FAR, no âmbito do PNHU, integrante do PMCMV. Brasília, Presidência da República, Mcidades: 2011.

BRASIL. **Resolução CCFDS nº 183 de 10 de novembro de 2011**. Aprova o Programa Minha Casa, Minha Vida - Entidades – PMCMV. Brasília, Diário Oficial da União, 2011.

CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. **Empreendimentos Minha Casa Minha Vida. 2018.** Brasil: CEF, 2018. Disponível em: <http://www.caixa.gov.br/voce/habitacao/minha-casa-minha-vida/urbana/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 27 jan. 2020

CORRÊA, Roberto. L. Construindo o conceito de cidade média. In: SPOSITO M. E. B. (Org.) **Cidades Médias**: espaços em transição. São Paulo: Expressão Popular, 2007, p. 23-34.

IBGE. **Regiões de Influência de Cidades** – 2007. Rio de Janeiro: IBGE, 2008.

LINJARDI, Fábio. Valor dos terrenos inibe Minha Casa Minha Vida. Acervo Online. In: **O Diário do Norte do Paraná**. Maringá, 26 de jan. 2010, Disponível em: < https://www.crecipr.gov.br/novo/news/ultimas-noticias/568-valor-dos-terrenos-inibe-minha-casa-minha-vida-em-maringa>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO REGIONAL, SECAP. Boletim Mensal sobre os subsídios da União: **Programa Minha Casa Minha Vida**. Brasil, agosto de 2019.

MOTTA, D.; MATA, D. A importância da cidade média. In: **Desafios do Desenvolvimento**. Brasília: IPEA, Ano 6, ed. 47, 2009. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1002:catid=28&Itemid=23>. Acesso em: 20 abr. 2022.

MOTTA, D.; MATA, D. Crescimento das cidades médias. In: **Regional e urbano**. Brasília: IPEA, n. 1, 2008. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/5525. Acesso em: 15 jun. 2021.

MOURA, Rosa; FERREIRA G. **Ensaios operacionais para a identificação de cidades médias.** Rio de Janeiro: IPEA, 2021.

SPOSITO M. E. B. et al. O estudo das cidades médias brasileiras: uma proposta metodológica. In: SPOSITO M. E. B. (Org.) **Cidades Médias**: espaços em transição. São Paulo: Expressão Popular, 2007, p.35-68.

SPOSITO, M. E. B. Novas Redes Urbanas: cidades médias e pequenas no processo de globalização. **Geografia**. Rio Claro, v. 35, n. 1, p.51-62, 2010.

JULIANA THAISA RODRIGUES PACHECO: Possui graduação em Bacharelado em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2008). Doutora e Mestre em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, na área de concentração Cidadania e Políticas Públicas, linha de Pesquisa: Estado, Direitos e Políticas Públicas. Como formação complementar cursou na Universidade de Bremen, Alemanha, as seguintes disciplinas: Soziologie der Sozialpolitik (Sociologia da Política Social), Mensch, Gesellschaft und Raum (Pessoas, Sociedade e Espaço), Wirtschaftsgeographie (Geografia Econômica), Stadt und Sozialgeographie (Cidade e Geografia Social). Atua na área de pesquisa em política habitacional, planejamento urbano, políticas públicas e urbanização e na elaboração de diagnóstico socioambiental, caracterização do meio socioeconômico para Estudos Ambientais e Urbanísticos, possui experiência em geoprocessamento e elaboração de mapas temáticos, manipulação de dados estatísticos, processamento digital de imagem; atualmente é professora no Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO – Irati).

MAURICIO ZADRA PACHECO: Doutor pela Universidade de Bremen (UniBremen) com trabalho desenvolvido no Instituto Fraunhofer - IFAM (Bremen Alemanha) pelo Programa Ciências sem Fronteiras, Mestre em Gestão do Território pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2009); possui graduação em Administração pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2003) e graduação em Bacharelado em Informática pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1995). Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Tem experiência na área de Ciência da Computação, com ênfase em Sistemas de Informação, e desenvolveu estudos nas áreas de Geoprocessamento e Geografia Humana com ênfase na utilização de geotecnologias como ferramentas de auxílio à gestão de território. É supervisor do Projeto de Extensão: Lixo Eletrônico: Descarte Sustentável, da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

GEOGRAFIA E SOCIEDADE:

compreendendo as dinâmicas globais

4

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Ano 2024

GEOGRAFIA E SOCIEDADE:

compreendendo as dinâmicas globais

4

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Ano 2024